

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования

Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

**Логопедическая работа по развитию диалогической речи у детей
старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи**

Выпускная квалификационная работа
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
профиль «Логопедия»

Квалификационная работа
допущена к защите
зав. кафедрой
логопедии и клиники
дизонтогенеза
к.п.н., профессор И.А. Филатова

дата

подпись

Исполнитель: Яшкина
Вероника Геннадьевна,
обучающийся БЛ – 51z
группы

подпись

Научный руководитель:
Филатова Ирина
Александровна,
к.п.н., профессор

подпись

Екатеринбург 2019

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ИСТОЧНИКОВ ПО ТЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ.....	6
1.1 Психолого-педагогическая характеристика детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.....	6
1.2 Особенности развития диалогической речи у детей дошкольного возраста.....	12
1.3 Характеристика формирования диалогической речи у дошкольников с общим недоразвитием речи.....	23
ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ.....	29
2.1 Принципы и организация логопедического обследования диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.....	29
2.2 Методики логопедического обследования диалогической речи у обследуемых детей.....	31
2.3 Анализ результатов логопедического обследования диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста.....	33
ГЛАВА 3. ОРГАНИЗАЦИЯ И СОДЕРЖАНИЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ.....	38
3.1 Принципы и организация логопедической работы по формированию диалогической речи у детей с общим недоразвитием речи.....	38
3.2 Содержание логопедической работы по формированию диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим	

недоразвитием речи.....	44
3.3 Результаты обучающего эксперимента.....	52
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	57
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	59
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	63
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	66
ПРИЛОЖЕНИЕ 3.....	70

ВВЕДЕНИЕ

Среди актуальных проблем детей дошкольного возраста, значимо акцентируется внимание на вопрос формирования коммуникативных навыков детей.

Изучением диалогической речи занимаются такие науки, как: психология, педагогика, лингвистика, психолингвистика и др. Изучением данной темы с разной точки зрения занимались многие ученые: Якубинский Л. П., Бахтин М. М., Лисина М. М., Плохотнюк М. Г., Капитовская О. А. и многие другие.

Условия становления диалогической речи у детей с общим недоразвитием речи изучили Филичева Т. Б., Левина Р. Е., Спирова Л. Ф., Глухов В. П., Стародубов Н. А., Арушанова А. Г.

Психолого-педагогические механизмы формирования речи детей раскрывают Выготский Л. С., Леонтьев А. А., Рубинштейн С. Л., Алексеева М. М., Яшина Б. И и др.

Актуальность развития речевой коммуникации обусловлена тем, что речь является основной и первоначальной коммуникативной функцией общения. Речь содействует общению, она может быть как поддержание социальных контактов, способствовать обмену информацией. Данные аспекты коммуникативной функции речи составляют жизнь дошкольника и активно используются. Непосредственное развитие функций речи стимулирует детей к овладению языком, его фонетикой, лексикой, грамматическим строем, к использованию диалогической речи. Основной моделью речевого общения выступает диалогическая речь.

У дошкольников с общим недоразвитием речи (ОНР) невозможно увидеть динамику развития речи без специального обучения. Анализ проблемы формирования диалогической речи детей с ОНР можно говорить о том, что на данном этапе она изучена недостаточно. Еще очень мало разработано приемов формирования диалогической речи у детей с

нарушением речи. Отсутствие достаточных аспектов обусловила выбор темы нашего исследования.

В результате анализа работ, появилась проблема исследования: определить методы и приемы для развития навыков диалогической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Объект: Диалогическая речь детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Предмет: Логопедическая работа по формированию диалогической речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Цель: Теоретическое и практическое изучение особенностей диалогической речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Задачи:

1. Изучить теоретические основы развития диалогической речи дошкольников с ОНР;
2. Рассмотреть методы развития диалогической речи, определить роль игры в развитии диалогической речи дошкольников;
3. Подобрать и апробировать диагностический инструментарий для изучения диалогической речи детей;
4. Разработать методику коррекции по формированию диалогической речи детей с ОНР III уровня.

База исследования: МАОУ СОШ №20 – структурное подразделение г. Первоуральск. В эксперименте были задействованы 10 детей в возрасте 5 - 6 лет, с ОНР III уровня.

Методы исследования: Анализ и изучение теоретических источников, изучение протоколов, беседа, наблюдение, эксперимент, анализ результатов.

Структура ВКР: Содержание, введение, три главы, заключение, список используемой литературы и приложения.

ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ИСТОЧНИКОВ ПО ТЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1 Психолого-педагогическая характеристика детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Разнообразные расстройства речи в сложном формате, здесь у детей анализируется дефект сформированности составляющих вербальной концепции, имеющих отношение к акустическому и семантическому ряду, при сохранном интеллекте и нормальном слухе называют общим недоразвитием речи[13].

В чистом виде общее недоразвитие практически невозможно диагностировать. Всего 30% детей группы проявляют признаки ОНР без нарушения нервно – психической активности. Другие проявляют психоневрологические и соматические проблемы.

Неполноценная речевая активность отражается на дальнейшем развитии сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы.[10]

Такое нарушение как общее недоразвитие речи является комплексным нарушением речевых умений. Сложные речевые расстройства, с нарушением у детей формирования всех компонентов речевой системы, которые затрагивают стороны звука и контекста, при нормальном слухе и сохранном интеллекте описывают общим недоразвитием. Речевая нехватка при общем недоразвитии речи у дошкольников может колебаться от абсолютно безречевой до развернутой речи с видными проявлениями лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития (Р. Е. Левина, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина).

Дети с общим недоразвитием речи делятся на четыре уровня компонентов языковой системы, их выделила Т. Б.Филичева.

Первый уровень речевого развития. Ограниченные речевые средства ребенка, несформированный активный словарь, который состоит

практически весь из звукоподражаний, лепетных слов. Высказывания чаще закреплены жестами и мимикой.

Для данного уровня типично употребление многозначных слов, т. е. одни и те же лепетные слова употребляются для обозначения различных предметов и явлений. Дошкольники могут заменять названия предметов действиями или наоборот.

Активная речь сопровождается корневыми словами, лишенными окончаний. Пассивный же словарь глубже активного, хотя также ограничен.

У рассматриваемой категории детей практически отсутствует понимание группы числа существительных и глаголов, времени, рода, падежа.

Произношение звуков происходит смешанно. Фонематическое развитие находится в неразвитом, начальном состоянии. Способность восприятия и воспроизведения слоговой структуры слова ограничена.

Второй уровень речевого развития. Этот уровень характеризуется наиболее проявленной речевой активностью ребенка.

Запас активного словаря расширяется за счет бытовой, предметной и глагольной лексики. Нередко дети могут использовать местоимения, союзы, а иногда и простые предлоги.

В собственных репликах ребенка появляются простые предложения. Однако можно отметить достаточно грубые ошибки в употреблении грамматических составляющих, дети не согласуют прилагательные с существительными, могут смешивать падежные формы.

Значительно развивается понимание обращенной речи, хотя пассивный словарный запас неполон, не сформирован предметный и глагольный словарь, связанный с трудовым и действиями взрослых, растительным и животным миром. Кроме того при наличии 2 уровня развития речи, ребёнок показывает незнание цветов, и их оттенков.

Для этих детей характерны грубые нарушения слоговой структуры и звуковой наполняемости слов. У них можно выявить недостаточность

фонетической стороны речи (большое количество несформированных звуков).

Третий уровень речевого развития. Этот уровень показывает развернутую фразовую речь с предпосылками лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Можно подмечать, что дети пытаются употреблять даже предложения со сложным составом.

Лексика ребёнка на данном уровне включает все части речи. В этот момент можно заметить неточное употребление значения слова.

У дошкольников появляются начальные навыки словообразования. Они создают существительные и прилагательные с уменьшительно-ласкательными суффиксами, глаголы движения с приставками. Замечаются трудности при образовании прилагательных слов от существительных.

Все так же отмечаются множественные нарушения речевой деятельности (аграмматизмы). Ребенок может неверно применять предлоги, допускает ошибки в согласовании прилагательных и числительных с существительными. Типично недифференцированное произношение звуков, хотя замены бывают нестойкими.

Недостатки произношения могут проявляться в искажении, замене или смешении звуков. Произношение слов сложной слоговой структуры становится наиболее стойким. Ребенок может повторять сложные слова за взрослым, но искажает их в произношении. Понимание речи приближается к норме, но еще отмечается неполное понимание значений слов, созданными приставками и суффиксами.

Если сопоставить вышеизложенные уровни с третьим, то на этом уровне дети понимают бытовую речь значительно лучше, при оставшихся ошибках, но чаще всего эти погрешности соединяются с различием форм числа, падежа и рода таких частей речи как прилагательное и существительное, также форм глаголов, которые обозначают временные отношения.

На этом уровне речевого развития становится доступным обучение письму и чтению, так как можно обнаружить логические затруднения в различении фонем, которые принадлежат к родственным группам, рассеянные смещения, произвольный вид пропадают. Необходимо заметить, что у детей с этим уровнем развития речи чтение и письмо будет неполноценным.

Четвертый уровень речевого развития. Дети с данным уровнем показывают незначительные нарушения компонентов языковой системы.

Отмечается недостаточная дифференциация звуков [т-т', с-с', ц], [р-р', л-л'-j] и т.д. Типичны нарушения слоговой структуры слов, проявляющиеся в неумении ребёнка удерживать в памяти фонематический образ слова, хотя полно понимают его значение. В результате дети искажают звуковой состав слов в различной вариации: персеверация, перестановка звуков и слогов, элизия, парафазия, иногда опускание или добавление звуков и слогов. Недостаточно внятная речь и неясная дикция создают впечатление «смазанности».

Стойкость в употреблении суффиксов ещё остается (единичности, эмоционально-оттеночных, уменьшительно-ласкательных). Детям все же трудно образовать сложные слова. Кроме того, ребенок может испытывать затруднения при планировании реплики и отборе соответствующих лингвистических средств, что характеризует своеобразие его связной речи.

Сложные предложения с придаточными составляющими представляют трудность для этой категории детей. Л.С. Волкова выделяет у детей с общим недоразвитием речи стойкое отставание в формировании всех составляющих лексических умений: фонетики, лексики и грамматики.

Л.С. Выготский говорит, что речевая деятельность развивается и работает совместно с психикой ребенка. Дети с общим недоразвитием речи имеют, по сравнению с возрастной нормой, особенности развития сенсомоторных, высших психических функций, психической активности.

Боскис Р.М., Левина Р.Е., Никашина Н.А. акцентируют внимание на том, что у детей с общим недоразвитием имеют недостаточное развитие мелкой моторики пальцев рук. У них страдает речевая и высшие психические функции такие как: внимание, восприятие различной модальности, зрительно-пространственные представления, оптико-моторные координации, память и мышление.

При рассмотрении работы Филичевой Т. Б. было отмечено сравнение дошкольников с правильным развитием речевой деятельности и детей с ОНР. Автор утверждает, что у детей с дефектом при сохранной смысловой и логической памяти происходит снижение вербальной памяти и уровень памяти. Так же ограничение возможностей познавательной деятельности рассматриваемых детей связано с активностью памяти.

Взаимосвязь между речевыми нарушениями и иными формами психического развития характеризует определенные специфические особенности мышления.

Владея полноценными предпосылками с целью овладения мыслительными операциями, характерными их возрасту, дети отстают в развитии наглядно-образной сферы мышления. Им тяжело без специального обучения овладевать сравнением, анализом и синтезом. Для многих из них свойственна твёрдость мышления. Этим детям свойственно испытывать затруднения при классификации предметов, обобщении явлений и признаков.

Г.В. Чиркина говорит, что у рассматриваемой категории детей нестабильное и иссякающее внимание и слабо сформированное произвольное внимание. Дошкольникам тяжело сосредоточенно заниматься одним заданием, на одном месте, и по сигналу переключаться на другой. Выявляются особенности в протекании мыслительных операций: вместе с преобладающим наглядно-образным мышлением дети могут показать затруднение в понимании теоретических понятий и соотношений. Замечается снижение скорости протекания мыслительных операций.

В работах Р. Е. Левиной, Г.А. Каше, Т. А. Ткаченко, С. Н. Шаховской, Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной, Г. А. Волковой отмечено, что при ОНР наиболее распространены фонетические нарушения. Они имеют стойкий характер, похожий по своим проявлениям с иными расстройствами артикуляции и представляют особые трудности для дифференциальной диагностики и коррекции. Эти нарушения негативно сказываются на формировании и развитии фонематической стороны речи.

В своих работах Е.Ф. Соботович, А. Ф. Чернопольская, Л. В. Мелехова отмечают у детей с ОНР неточность, слабые движения органов артикуляционного аппарата, их быстрое уменьшение, также затруднена автоматизация звуков. Но эти недостатки можно устранить, если проводить артикуляционные гимнастики, которые будут правильно подобраны для уклада дефекта ребёнка.

Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева у детей с ОНР отмечают отклонения в эмоционально-волевой сфере:

- нестойкий интерес,
- низкая наблюдательность,
- мотивационная заниженность,
- негативное отношение,
- неуверенность в себе,
- раздражительность,
- трудности в общении с окружающими
- трудности саморегуляции и самоконтроля.

Все эти проявления, считаются условием для проявления проблем в сфере межличностного взаимодействия, общения. Эти дети нуждаются в постоянном признании, высокой оценке, похвале, потому как у них проявляется высокий уровень тревожности, ощущение неуверенности в себе и нерешительность. Помимо этого, при встрече на пути к реализации собственных целей встречают преграду, то начинают проявлять агрессию.

Одни дети с ОНР проявляют гиперактивность, они не могут сидеть спокойно, постоянно делают огромное количество движений руками и ногами. Другие дети в этой категории гиперактивные, они медлительные, вялые и апатичные. В целом, эмоционально-волевая сфера детей с нарушениями речи имеет подобные поведенческие черты, как и у детей с нормальным развитием, однако акцентирование внимания на собственном речевом недостатке считается фактором появления у ребёнка чувства забитости, что приводит к специфическому отношению к себе и окружающим.

1.2 Особенности развития диалогической речи детей дошкольного возраста

Общение является внутренней системой существования общества. Это социальная категория, где передача информации не стоит на первом месте. Главным является обмен интересующими идеями и создание целей для понимания социального опыта, несущегося веками.

В связи с этим с помощью речевой деятельности строится общий переход среди личностного и общественного опыта, происходит унаследование рассматриваемого опыта, кроме того от предков передается познавательный навык.

Две ключевые субстанции можно выделить в общении дошкольников – это ровесники и взрослые. Детями младшего возраста выражается необходимость личностной презентации в обществе, в привлечении окружающих, стремлении передать своему собеседнику задумку предстоящих действий, при этом детям трудно выражать свои мысли

Желание общаться с ровесниками является важным признаком созревшей способности общаться. Развитие речевой (диалогической) способности разбирает такие главы, как овладение языком и умение применять язык для общения в различных коммуникативных ситуациях.

Навыки построения развернутого текста и диалогического взаимодействия являются умением применять языковые компоненты. Об этом говорили К. Менг и А. М. Шахнарович.

Взаимосвязь с помощью диалога подразумевает такие умения, как [21]:

- Завязать диалог;
- Заинтриговать партнера;
- Выявить взаимопонимание;
- Замена темы при необходимости;
- Спрашивать собеседника;
- Отвечать партнеру;
- Высказать пожелание;
- Иметь свою точку зрения;
- Завершить диалог.

Коммуникабельность детей – это важнейшая часть личностного и социального развития. Это умение является основой для развития речи и становления диалогического общения, а так же саморазвития.

Дети старшего дошкольного возраста предпочитают рассказывать о прожитых моментах, которые вызвали у них различные эмоции, им всегда интересно рассказать о новом подарке, о своем любимом домашнем питомце или же о своей игрушке. Однако у них нет желания и недостаточно терпения, для того, чтобы выслушать собеседника.

В диалоге с ровесником дети находятся в равном состоянии. В этот момент дошкольники учатся:

- логически выстраивать текст,
- контролировать друг друга и себя;
- отвечать на вопросы,
- задавать вопросы,
- рассуждать по теме разговора.

Кроме того, при общении с ровесниками, дети нуждаются в помощи взрослых. Для плодотворного, наполненного по содержанию детскому диалогу необходимо придерживаться определённых условий для совместной деятельности, контакта в играх и повседневности [23].

С начала развития ребёнок пользуется речевыми навыками для коммуникации. Однако разговор строится только с самыми близкими людьми и взаимодействие ребёнка в этом случае возникает по конкретной ситуации, где взаимодействуют ребенок и взрослый. Коммуникативное взаимодействие в определённой ситуации о тех или иных действиях происходит с помощью ситуативной речи. В данной речи представлены вопросы, появляющиеся во время знакомства с новыми предметами и явлениями или при совместной деятельности.

Ситуативная речь наиболее понятна собеседникам, и часто не понятна человеку, который не знаком с ситуацией. Ситуативность может быть представлена в речи ребенка различными формами.

С увеличением круга общения и роста познавательных интересов дошкольник начинает использовать контекстную речь. Такая речь достаточно четко описывает ситуацию, для того чтобы быть понятной без принужденного восприятия этой ситуации.

Когда у ребёнка формируется умение строить контекстную речь, он продолжает использовать ситуативную речь. С развитием умений дошкольник начинает наиболее правильно пользоваться ситуативной и контекстной речью в зависимости от темы общения. К контекстной речи ребёнок привыкает при помощи систематического обучения.

Наиболее благоприятным видом речи ребёнка считается объяснительная речь. В старшем дошкольном возрасте у ребёнка возникает необходимость объяснить сверстнику устройство игрушки, содержание игры и многое другое. Иногда небольшое непонимание приводит к взаимному разочарованию говорящего и слушателя, к конфликтам и недоразумениям. Данный вид речи подразумевает определенную последовательность

рассказов, выявления и указания важных взаимоотношений в ситуации, которую должен понять собеседник. Объяснительная форма речи имеет существенное значение как для развития отношений детей в обществе, так и для их умственного формирования. Такая форма разговора в дошкольном возрасте только начинает формироваться, поэтому ребёнку тяжело выслушать до конца инструкцию взрослого. Дошкольник имеет желание быстрее начать игру, при этом не слышит трактовку условий и правил игры.

С помощью наблюдений и изучения речи детей утверждено, что к 4-5 годам дети овладевают грамматикой без затруднений. Уже к 6-ти годам лексикон может составлять 14 000 слов. Дошкольник уже достаточно владеет изменением слова, нормами построения предложений, образованием времён. Общаясь, дети адресуют свои высказывания друг другу.[34]

При рассмотрении работ С.Л. Рубинштейна, мы натолкнулись на мысль о том, что диалогическое умение детей – дошкольников не планируется, у них проявляется ситуативный характер при речевом контакте, для его речи свойственна лексика, которая недостаточно оснащена синонимами, для нее не свойственно структурирование предложений, а также в ней сиюминутная практическая деятельность. В связи с этим, каждому педагогу необходимо решать лингвистические задачи в комплексе:

- Развивать словарь детей и работать над семантикой слова.
- Формировать грамматическую сторону речи [40].

Коммуникабельность детей развивается с созреванием когнитивных знаний об окружающем мире. М.М. Бахтин говорит, что в речевой вариации обязателен выразительный момент, а точнее эмоциональный отклик говорящего человека к содержанию собственных реплик. Такой подход помогает при разборе лексико-грамматических средств [4].

Наиболее точно описано в работе В.С. Мухина. С его точки зрения дети – дошкольники для общения выбирают речевые умения и общаются таким способом на протяжении всего детства. В данном формате речь

проявляет функцию обмена информации и характеризует эмоциональность человека [30].

Н.И. Жинкин и Л.С. Выготский заметил, что в течение речевой деятельности активно проявляется не только звуковой язык, но и внутренняя речь. Вместе с развитием речи, коммуникабельность детей становится гораздо качественнее. Мало фокусироваться лишь на правилах грамматики и понимании значения слов, необходимо так же знать, как четко проявлять свои намерения. Для этого им нужно развивать грамматические аспекты языка: правила беседы, вежливые формы обращения к людям.

Многие ученые пишут, речевое развитие зависит от сформированности ранних речевых форм, их поведения и дифференциации мыслей. В шестом году дети имеют сформированности вербального выражения мыслей, взаимодействия со сверстниками и уже приближены к наиболее логичному или адекватному пониманию окружающего общества. (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, А.В. Запорожец)

Речевая функция тесно связана с познанием окружающего мира, развитием личности и собственного сознания. По истечению большого времени, исследования, процессов мышления и речи, Л. С. Выготского, подвели к итогу, где говорится, что от речи ребёнка зависит не только интеллектуальное развитие, но и сформированности характера, а так же эмоциональный строй и собственное Я [10].

А.В. Запорожец выделял игру как ведущую практику в детском обществе. Он говорил, что в игре происходит развитие двух типов отношений:

- Реальность;
- Игра.

Эти виды отношений подразумевают общение в виде диалога начиная с средней группы ДООУ, с некоторыми вставками монолога.

Заметив, что диалогическая форма речи ребёнка в раннем детстве привязана своими существенными звеньями к деятельности взрослого Д.Б.

Эльконин акцентировал внимание на том, что в основе диалогической речи лежит овладение грамматическим строем родного языка. Анализ этапов усвоения ребёнком грамматического строя родного языка, показывает, что в рамках диалогической формы, речь ребёнка приобретает связный характер и позволяет выражать многие отношения [3].

Из сложившихся речевых функций наиболее ярко выделяются когнитивная и эмоциативная функция. Такие речевые функции характеризуются передачей эмоционального состояния детей, они проявляются лексическими выражениями и изменением выразительности речи (ритм, интонация, тон и т.д.).

Сформированные диалогические умения дошкольников рассмотрены в работе Т. Слама – Казаку. Она пишет, что у ребёнка после с двух лет диалог занимает значимое место в речи. А так же она выделяет такие особенности диалогической речи дошкольного возраста:

- Частые обращения имеют повелительную форму («Смотри!», «Слушай!», «Иди!»). Для детей свойственна форма высказываний, когда отдельные слова заменяют, целую фразу;
- Вместе с простой формой обращения отмечаются просьбы, жалобы, запреты;
- Достаточно часто проявляются отрицательные реплики;
- Диалог может быть либо простой, состоящий из высказываний между двумя детьми, либо беседы между несколькими детьми;
- Диалогическая структура довольно проста, используются предложения с несколькими основами. Высказывания короткие, содержат лишь ту информацию, которой интересуется собеседник.

Есть большая необходимость в обучении детей именно речевым навыкам, а точнее обучение правильному выполнению отдельных речевых действий и операций (по психологическим исследованиям). Только в результате правильного выполнения речевых действий можно говорить о автоматизированных речевых навыках [41].

Главную роль в обучении принимает формирование коммуникативно-речевых умений:

- Умение вести диалог,
- Умение слушать и понимать обращённую речь,
- Поведение с учетом ситуации общения,
- Использование различных языковых средств и т.д.

Вместе с тем сказано, что за весь период дошкольного детства заметно убывают показатели ситуативности и приобретаются особенности контекста в речи детей, даже при обстоятельствах, которые активизируют ситуативные речевые формы.

На основе собственных материалов А.М. Леушина приходит к заключению, что диалогическая речь является фундаментальной формой речи ребёнка.

Языковые основы данной проблемы раскрыты такими лингвистами, как: Л.П. Якубинским, А.А. Леонтьевым, Л.В. Щербой, А.М. Пешковским, Т.Н. Ушаковой, Т.А. Ладыженской и др.

В своих исследованиях, Л.В. Щерба, выделял необходимость разграничения понятия диалог и монолог, с целью изучения проявлений языка: «Все наблюдения говорят о том, что монолог в наибольшей степени является искусственной формой языка, и что настоящее свое существование язык получает лишь в диалоге, как в естественной речевой форме» [38].

Учёные доказали, что приобретение свойств общения не получается в результате обычного повторения. Это творческий процесс, когда ребёнок на основе составленных форм, строит свои собственные реплики на уровне подсознания. А. М. Леушиной подмечено, что у одних и тех же детей речь бывает ситуативной и контекстной. Это зависит от задач и условий общения.

Таким образом, ученые показали, что речевая ситуативность не является только лишь возрастной особенностью, которая соответствует для дошкольного возраста, но при определенных условиях общения проявляется контекстная речь и даже у самых маленьких дошкольников. [26]

Л. П. Якубинский показал возможность применения слов «естественное» и «искусственное» в подтексте монолога и диалога. Конечно же, этот подтекст имеет условный характер. Ведь монолог и диалог являются равнозначно, проявлениями различного социального строя. Так же натуральны и те причины, которые определяют само существование монолога, и те приходящие факторы, которые обуславливают возможность его проявления.

Диалогическая естественность в главной форме соответствует смене акций и реакций, в которых социальное значение ближе всего подходит к биологическому (физиологическому) развитию.

Диалог, считается натуральным явлением, нежели монолог.[49].

Также Якубинский пишет, что для диалога свойственно использование шаблонов и клише, которые часто употребляются и прикреплены к определенным бытовым положениям и темам разговора коммуникативно-речевых стереотипов, устойчивых форм общения. Речевые клише упрощают течение диалога.

Известный лингвист, А.М. Пешковский утверждает: что при использовании языковых компонентов выделяются различия литературной речи и обыденной (диалога).

Вместе с тем языковое овладение ребенком считается наиболее важной, из всех приобретенных возможностей ребенка, задачей в дошкольном образовании. Это можно назвать основой воспитания и обучения детей на ранней ступени образования.

Активное речевое развитие предполагает взаимодействие ребёнка с окружающими людьми при помощи вербальных и невербальных языковых средств. Таким способом создается благоприятное условие для развития речи ребёнка в социальной среде. А при ее возникновении и развитии возникает способствование потребностям общения и жизнедеятельности. В общении могут возникать различные противоречия, ведущие к формированию речевых навыков, а так же к овладению наиболее новыми речевыми формами

и средствами общения. В исследованиях, которые провела М.И. Лисина, отмечено, что содержание уровня развития детской речи раскрывается качеством общения с взрослыми и сверстниками.

По словам Н. И. Жинкина, внутренние механизмы речи раскрываются только под влиянием концептуально организованной речи взрослых. Он пишет, что при передаче сообщения в мозг вводятся два вида информации:

- а) знание о предметах и явлениях окружающего мира;
- б) знание о правилах языка, на котором эта информация подается.

Этот вид информации вводится в ненастоящей форме, так как правила лингвистики применяются, но о самих правилах ничего не говорится. Развитие речи есть не что иное, как введение в знания человека языка в ненастоящем виде (речь).

Диалогическая речь предполагает наиболее эффективное проявление коммуникативной функции языка. Языковеды называют диалог натуральной коммуникативно-речевой формой, которая состоит из обмена репликами. Значимую роль в репликах занимает мимика, жесты, интонация.

Диалог – чередование реплик двух или более людей говорящих на одну тему, связанную с какой-либо ситуацией. Главной чертой диалога является чередование говорения одного собеседника с прослушиванием и последующим говорением другого. Диалогическая слаженность обеспечивается содействием двух собеседников. Важно, что в диалоге собеседники всегда знают, о чем идет речь, и не нуждаются в объяснении высказывания.

Произносимая диалогическая речь проходит в определенной ситуации и сопровождается невербальными средствами общения (мимика, жесты). Из этого и возникает языковое оформление диалога. Речь в нем может быть неполной, сжатой, иногда с отрывками. Для диалога свойственны:

- простые и сложные бессоюзные предложения;
- лаконичность, недосказанность, обрывистость;
- разговорная лексика и фразеология;

- временное обдумывание [8].

В диалоге могут быть представлены различные виды предложений:

- повествовательное предложение,
- побудительное предложение,
- вопросительное предложение.

Есть большая необходимость развивать у детей умение строить диалог (задать вопрос, дать ответ, разъяснить, поддержать) с использованием различных лингвистических средств по течению ситуации. Важно, что все навыки и умения, которые развивались в процессе диалогической речи, необходимы ребёнку и для развития монологической речи.

Особенности диалогической речи по А.Р. Лурия:

- ответчик должен знать, о чем идет речь;
- участники диалога знают ситуацию, что раскрывает их речевое высказывание;

-беседующие индивиды имеют полную возможность включить в неё ещё и ряд невербальных компонентов (мимика, средства интонации, жесты и др.);

- в диалоге видна грамматическая неточность.

Всё это говорит об особенностях грамматической структуры диалогической речи. Каждое высказывание характеризуется предметно - смысловым содержанием, которое различается в разных пунктах речевого общения [27].

Главным показателем осознанности построения, произвольности высказывания является способность подбора языковых средств, которые точно соответствуют выраженному в речи содержанию – отмечает Ф.А. Сохин.

Характеристику диалога дают Т.А. Ладыженская, Н.И. Формановская и др. авторы: для диалога свойственны такие интонационные формы как: выразительность, темп, тон и др. – это всё образует речевое поведение. Умение правильно, интонационно, мелодично и точно высказываться и

умение слушать собеседника и извлекать ту информацию, которую вложил в свою речь говорящий индивид – все это предполагает речевое общение.

Н.И. Формановская определила правила для ведения диалога, т.е. правила для говорящего и правила для слушающего индивида.

Правила для говорящего участника беседы:

- проявляет дружелюбное отношение к участнику беседы; избегает негативных определений личности собеседника;
- считается с мнением собеседника и не навязывает свое мнение;
- желательно поставить в центр внимания слушающего, учитывая его социальные роли;
- следует уметь выбрать тему для разговора, которая необходима в данной ситуации;
- следует логике текста, следит за тем, чтобы вывод не противоречил цели;
- следит за тем, чтобы слушатель не устал;
- ведет отбор языковых средств в соответствии с стилистической тональностью текста, ориентируясь на адресата и на ситуацию общения в;
- помнит, что при устном контакте слушатель не только слышит, но и видит его, соответственно принимает от него большинство сигналов невербальной коммуникации: необходимо сдерживать жесты и мимику.

Правила для слушающего участника беседы:

- не перебивать собеседника;
- доброжелательно, уважительно и терпеливо относиться к говорящему;
- не переводить слушание в собственное говорение;
- поставить в центр внимания говорящего и его интересы;
- сочетать в себе роль слушающего лица с ролью говорящего;
- если слушающих больше, чем два, не следует реагировать на речь, направленную не к тебе.

Так вышеизложенные правила для обеих сторон достаточно значимы, т.к. они являются неразрывной стороной общения. При этом наблюдения показывают, что чаще общение нарушает слушающий индивид [48].

М.М. Бахтин отметил, что в речевом поведении немало важно эмоциональное проявление говорящего к содержанию своего текста. Этим определяется выбор лексических, грамматических и композиционных средств.

Отталкиваясь от единства формы и содержания предложения как грамматической основы, ученые – лингвисты ставят предложение как слово или группу слов, которые определяют законченную мысль и грамматическое оформление.

Очень важно научить составлять предложения разных типов. А.Н. Гвоздев неоднократно отмечал это и придавал огромное значение овладению синтаксисом сложных предложений, потому как они «дают исключения связей и взаимоотношений мыслей».

Таким образом, в основе речевого общения лежит диалог. Языковеды выделяют диалог как простую и доступную речевую форму. Они указывают, что в диалоге используются простые синтаксические и грамматические тексты, относительно ограниченного словаря. Именно в диалоге развивается умение выслушать собеседника, задавать вопрос, отвечать в зависимости от контекста [19].

1.3 Характеристика формирования диалогической речи у дошкольников с общим недоразвитием речи

Дошкольники с ОНР относятся к детям, которые имеют более сложные коммуникативные нарушения. Эти проблемы охватывают фонетико-фонематическую, лексико-грамматическую грань языка и приводят к общему недоразвитию речи.

Многие ученые (В.П. Глухов, Р.Е. Левина, Л.Ф. Спирова.) считают овладение связной диалогической речью главной задачей развития дошкольников. Успех решения зависит от правильно организованной речевой среды, благополучия в семье, окружающего социума, личностных особенностей, познавательной активности ребенка и т.п. Все эти условия необходимо учитывать в подборе методов речевого воспитания.

Именно в дошкольном детстве у детей формируется диалогическая речь, которая имеет свои особенности, выявляющиеся в использовании лингвистических средств, допустимых в разговорной речи.

Отметим, что для диалога свойственно:

- использование шаблонов и клише,
- речевых стереотипов,
- устойчивых формул общения [43].

Л. С. Выготский, при изучении связанности речи и мышления, доказал, что все психические процессы у ребенка (мышление восприятие, память, внимание, воображение, целенаправленное поведение) развиваются с прямым участием речи [7].

Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова говорят, что в дошкольном возрасте нужно формировать именно диалогическую речевую форму. В период всего дошкольного детства нужно развивать навыки построения диалога (спрашивать, отвечать, объяснять, возражать, подавать реплику). С этой целью педагогам предстоит работать по различным темам, которые проживает ребенок в семье, детском саду, связанные с его отношениями в кругу друзей и взрослых, его интересами и впечатлениями. Необходимо формировать умение слушать говорящего индивида, задавать встречные вопросы и отвечать в зависимости от темы беседы [19].

Хотя, установлено, что у детей с нарушением речи способно замедлиться развитие интеллекта. По этой причине принято рассматривать речевую недоразвитость тесно с особенностями психического развития

ребенка. Н.С. Жукова акцентирует внимание: «Развитие активной речи служит базой для всего психического развития ребенка» [15].

Р.Е. Левина утверждает, что «у ребенка с общим недоразвитием речи, наряду с патологией формирования всех ее сторон, можно выявить отклонения в его психическом развитии, кроме того темп его психического развития может замедлиться. Развитие гностических мыслительных процессов, эмоционально волевой сферы, характера, а иногда и личности в целом может проходить аномально» [22].

Бедность речевых проявлений связана с тем, что в доречевой период ребенок с ОНР не получил должного общения с взрослым, ребенку не хватало предметных манипуляций, кроме всего у него недоразвита мелкая моторика. Данные недостатки влияют на речевое развитие ребенка. Ребенок с ОНР достаточно поздно проявляет лепет, оттягивается момент появления первых слов, далее ребенку тяжело овладевать фразовой речью, и уж тем более построить предложение.

У детей с ОНР, по представлению Д.Б. Эльконина, достаточно медленно образуются и закрепляются речевые формы, дети не проявляют самостоятельность в речевом творчестве; у них наблюдается фонетическое недоразвитие, в их речи главенствуют имена существительные. Для таких детей несвойственно употребление слов, которые обозначают действия, признаки и отношения, у них сниженная речевая активность, бедность речевой коммуникации[42].

Даже достаточно объемный словарный запас для составления предложений не может удовлетворить потребность в общении, потому как речевые средства детей с ОНР не рассчитаны на это. Выявленные отклонения в ходе онтогенетического формирования, предопределенные самим характером патологий, существенно мешают своевременному и полноценному развитию речевого общения. Это развитие формируется у детей с ОНР достаточно неполноценно, его мотивы отталкиваются в основном из органических потребностей детей. Желание общаться с

окружающими трактуется, как правило, физиологической необходимостью [22].

Данные, которые получила Л.Ф. Спирова во время эксперимента с воспитанниками с ОНР, показывают, что развитие речи у этих детей происходит, в рамках ведущей деятельности (игра), поскольку именно в ходе овладения ею у ребенка возникает необходимость в активном использовании вербальных средств [37].

Согласно утверждению А.К. Марковой, дети с общим недоразвитием речи в возрасте от 4 до 7 лет, с огромным желанием выбирают игру нежели совместную деятельность с взрослым, что доказывает низкую потребность в общении с окружающими [25]. Такая низкая потребность может привести к большим трудностям в овладении средствами речевого общения даже к концу дошкольного периода.

При поступлении ребенка с ОНР, в возрасте 4-5 лет, в специальную группу детского сада, часто можно заметить неумение пользоваться собственной речью. Такие дети, молча, играют в игрушки, практически не общаются со сверстниками и педагогами.

В результате длительного наблюдения за воспитанниками логопункта появились выводы о том, что при неорганизованной игровой деятельности дети с ОНР пользуются двумя формами общения: внеситуативно – познавательной форма и элементарно – ситуативно-деловой формой [31].

Ни один из этой категории детей не использует внеситуативно-личностную форму общения, которая является главной для нормально развивающихся детей данного возраста. Довольно часто дети с общим недоразвитием речи избегают речевого общения. Если же ребенок решит установить контакт, он оказывается быстрым, коротким и не полным.

Это характеризуется рядом причин, которые выделяет О.С. Павлова:

- быстрая потеря интереса;
- бедность словарного запаса;
- нежелание понимать собеседника [31].

Необходимость в речевом общении является важнейшим условием для формирования речи у детей с общим недоразвитием речи.

Так же, в своих работах Л.Ф. Спирова акцентирует внимание на том, что игровая деятельность может стать одним из наиболее значимых путей развития языкового общения детей с ОНР. Такую работу необходимо организовывать с должным вниманием на психическую и потенциальную возможность детей (индивидуальный подход) [37].

При сравнении общения детей с ОНР и детей с нормальным развитием можно выделить ряд особенностей:

- эпизодический характер общения;
- предпочтение играть в одиночку;
- несогласованный характер при игре вдвоем.

Говоря о разговорной речи, можно сказать, что она вбирает в себя особенности всех уровней языковой системы: фонетики, лексики, морфологии и синтаксиса. Эти особенности характеризуются особыми условиями функционирования. Непринужденность и индивидуальность общения, раскрывают предпочтительное применение формы диалога, и возможность передачи части информации невербальными средствами.

В процессе наблюдения за коммуникативным развитием детей с ОНР были выявлены регулярные проблемы развития диалога:

1. Дети не умеют формулировать просьбу;
2. Не стремятся задавать уточняющие вопросы по неизвестной теме;
3. Ребятам проще ориентироваться в предметной деятельности, нежели в познавательной сфере;
4. При выполнении задания, дети обращают свою речь к педагогу;
5. Также замечается «эхо» высказывания товарищей;
6. При переключении вида деятельности появляется «взрыв» вербальной активности. Грибова О. Е.

Формирование диалогической речи является основным процессом в развитии речи дошкольника. Этот процесс можно характеризовать с целью и

средством для овладения языком. Необходимо осваивать и развивать различные стороны речи, в то же время создавать необходимые благоприятные условия для общения ребенка с ОНР и взрослого.

Выводы по 1 главе

- Навыки речевого общения – это процесс переработки информации (принятие и передача) в разных ситуациях коммуникативных действий с помощью вербальных и паралингвистических средств общения, которые приняты в обществе.
- Значимость диалогических умений в развитии дошкольника достаточно велико, потому что только с помощью общения ребенок может раскрыть свой внутренний мир и определиться в социуме.
- Освоение различных сторон речи считается важным условием развития коммуникативно-речевых навыков, к тому же развитие диалогической речи помогает ребенку, употребляя слова составлять синтаксические конструкции. Создав благоприятные условия для совместной деятельности ребенка и взрослого можно добиться отличных результатов в развитии диалогической речи ребенка.
- Речь у детей с ОНР пяти - шести лет развивается медленно и индивидуально, в результате чего разнообразные части речевой концепции достаточно долго не могут сформироваться. Трудности в овладении словаря и аграмматизмы совместно с основами восприятия речи делают полноценные речевые связи с окружающими ограниченными. Общее недоразвитие речи приводит к установленным нарушениям общения, а также к изоляции этих детей в коллективе сверстников. Вместе с этим затормаживается процесс межличностного содействия детей, и создаются глобальные проблемы для развития и обучения.

ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ

2.1 Принципы и организация логопедического обследования диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

На констатирующем этапе исследования мы провели экспериментальное обследование развития диалогической речи детей в логопедической группе структурного подразделения МАОУ СОШ №20 г. Первоуральск.

Обследование мы проводили в период практики с 15 января по 19 марта 2018 года. Первую неделю мы знакомились с детьми, проводили анализ показателей констатирующего этапа.

В эксперименте мы обследовали 10 детей, с результатами ПМПК. Речевая функция этих детей относится к III уровню недоразвития речи, по выделенным уровням Р. Е. Левиной. Клиническое заключение – дизартрия.

На этом этапе работы мы поставили перед собой цель: изучение особенностей диалогической речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

В ходе реализации цели появились задачи исследования:

1. Изучить диалогическую речь, исследуемой группы детей;
2. Выявить уровень диалогической речи детей;
3. Проанализировать полученные результаты.

Для настоящего эксперимента мы рассмотрели различные виды методик обследования диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста, но остановились на одной. Мы использовали ее с некоторыми поправками.

За основу исследования мы использовали положение о социальном определении диалогической речи и ее значимости от ситуации.

В мире реального диалогического действия появляются полные и специфические для анализа сокращенные элементы, а точнее фразы различного происхождения. Эти фразы, конечно же, не имеют смысла в контексте самого диалога. Они представляют собой значимую семантическую нагрузку и составляют социально-психологический компонент диалога.

Речь детей, в группе для исследования, имеет самые несложные строения (фразы простые, без оборотов), отсутствует грамматика. Словарный запас заполнен простой, обыденной лексикой. У детей можно заметить отсутствие приспособления речи. Кроме того такие дети имеют нарушение слоговой структуры. Фонематический слух имеет неполное развитие. Произнесение звуков обусловлено смещением, искажением, заменой и отсутствием некоторых звуков. Интонация в речи не имеет место быть. Дети показывают медлительность в кпражнениях. У них неустойчивое внимание, быстро теряют интерес к происходящему. Уровень развития мышления и памяти показывает пониженный уровень. Дети испытывают трудности при самостоятельной и требующей концентрированности внимания работе.

В диалогической речи наблюдение помогает увидеть большее число сокращенных высказываний, которые можно обозначить как быстрые моноремные высказывания, которые сокращены по форме короткими речевыми активами участников диалога. При этом такие высказывания вовсе не маленькие по семантической наполняемости. К тому же, заметив, что речевая деятельность тесно связана с индивидуальными и личностными особенностями ребенка в межличностном общении, монорема может рассматриваться как реагирующая форма речевого поведения в системе общения.

2.2 Методики логопедического обследования диалогической речи у обследованных детей

Для определения уровня сформированности диалогической речи детей логопедической группы с ОНР III уровня мы провели обследование по обработанным заданиям из методики И.С. Назаметдиновой. [17]

В процессе исследования диалогической речи мы выявили состояние коммуникативных компонентов, а точнее умение вступать в контакт, умение задавать вопросы, умение отвечать на вопросы, использование речевого этикета, понимание состояния эмоциональной уравновешенности человека.

Наше обследование проводилось с помощью бесед и наблюдения. Диагностика сформированности умений общаться состояла из 3 упражнений. Первые два упражнения проводились индивидуально, третье задание велось в виде наблюдения за игрой детей.

Упражнение 1. Ответь на вопрос.

Задание: Ребенку нужно развернуто ответить на вопросы экспериментатора. Упражнение проводится индивидуально, педагог работает с ребенком один на один.

Инструкция: Сейчас мы поиграем с тобой в игру «вопрос – ответ». Ты будешь отвечать на мои вопросы. Слушай внимательно. Если тебе не понятен вопрос, ты можешь переспросить.

Анализ выполнения:

2 – справился с заданием;

1 – справился с помощью;

0 – с заданием не справился.

Баллы ставятся за каждый ответ. В итоге баллы суммируются.

Пример вопросов:

1. Как тебя зовут?
2. Где ты живешь?
3. Чем ты любишь заниматься?

4. Какие игрушки у тебя самые любимые?
5. Во что ты любишь играть?
6. Как зовут твоих друзей?
7. Как зовут твоих родителей?
8. Куда ты любишь ходить?
9. Что ты сегодня делал?
10. Что ты будешь делать вечером?

Упражнение 2. Задай вопрос.

Задание: Ребенок самостоятельно формулирует вопросы к экспериментатору на любую, интересную ему тему. Работа индивидуальная, в эксперименте только ребенок и педагог.

Инструкция: А сейчас давай поменяем правила. На этот раз ты задаешь мне вопрос, а я отвечаю. Вопросы можешь задать на любую тему. Что ты хочешь узнать?

Оценка выполнения:

5 и более вопросов – 3 балла;

От 3 до 4 вопросов – 2 балла;

1 или 2 вопроса – 1 балл.

Упражнение 3. Поиграем.

Задание: Ребенку предлагается подойти к своему сверстнику и поиграть с ним во что-нибудь.

Инструкция: Смотри, там, в уголке играет мальчик (девочка). Не хочешь ли ты поиграть с ним? Мне кажется, что это очень интересная игра. Подойди и поиграй с ним.

Оценка выполнения:

- Вступает в диалог в соответствии с ситуацией – 4 балла.

- Вступает и продолжает диалог, но без логики по ситуации – 3 балла.

- Завязывает диалог, без его развития – 2 балла.

- Не вступает в диалог, но попытался – 1 балл.

Для дополнительной характеристики речевого развития, с опорой на труды Р.Е. Левиной, В.П. Глухова, Л.В. Лопатиной, А. В. Чулковой, мы разделили полученные результаты на уровни развития диалогической речи:

- 26 – 27 баллов – высокий уровень;
- 20 – 25 баллов – средний уровень;
- Менее 20 баллов – низкий уровень.

2.3 Анализ результатов логопедического обследования диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста

В процессе анализа результатов констатирующего эксперимента была получена характеристика особенностей формирования диалогического высказывания у детей шестого года жизни с общим недоразвитием речи III уровня.

Таблица № 1

Результаты исследования дошкольников

№	Ребенок	Упражнение 1	Упражнение 2	Упражнение 3	Общий балл	Уровень
1.	Алиса Р.	10	2	1	13	Н
2.	Аня К.	15	2	2	19	Н
3.	Артемий П.	18	2	3	23	С
4.	Егор. Ж.	14	2	2	18	Н
5.	Ирина К.	13	1	2	16	Н
6.	Лиза П.	15	2	2	19	Н
7.	Настя Л.	14	2	1	17	Н
8.	Сережа М.	17	1	1	19	Н
9.	Степа В.	17	1	2	20	С
10.	Яна К.	13	1	1	15	Н

Ни один из детей, экспериментальной группы не смог набрать наивысший бал (27 баллов), указывающий на высокий уровень развития диалогической речи.

Во время проведения упражнения № 1 дети отвечали на вопросы односложно, не вдаваясь в детали. Старались ограничиться, одним словом.

Помогали себе жестами в случае затруднений. Дети не применяли в своем ответе предлоги и падежные формы слов.

Пример: Алиса, где ты живешь?

Алиса: С мамой.

При этом у детей не возникало затруднений с пониманием вопросов, они не боялись отвечать на вопросы.

Часть детей (Аня, Егор, Лиза, Степа) давали полный ответ на вопрос, но не вдавались в детали. Дети старались не ограничиваться одним словом, при этом подбирали слова, отвечали медленно.

Пример: Степа, где ты живешь?

Никита: Первоуральске на улице Совхозная, дом четыре.

При выполнении упражнения № 2 дети (Аня, Яна, Егор) ограничивались простыми вопросами, не пытались углубиться в одну тему, задавать дополнительные вопросы. Их вопросы не были связаны между собой. Дети не проявляли интереса к беседе, ограничивались небольшим количеством вопросов.

Пример 1: Яна, задай мне любой вопрос.

Яна: Где ты живешь?

Педагог: я живу в городе Екатеринбург.

Яна: А ты знаешь мою маму?

Педагог: нет, не знаю.

Яна: Сколько время?.. не знаю...

Пример 2: Сережа, хочешь задать мне вопрос?

Сережа: Ты воспитатель?.

Педагог: Да, я воспитатель.

Сережа: Тебя есть кошка?

Педагог: Нет, у меня нет кошки, у меня черепаха.

Сережа: Ммм. А ты где живешь?

Педагог: В Екатеринбурге.

Некоторые дети (Лиза, Степа, Алиса, Сережа) задавали только простые вопросы и уходили от вопросов с целью уточнения, но проявляли интерес в общении, могли прокомментировать ответ, задавали вопросы разного характера. Дети в беседе не пользовались знаниями этикета, обращались к педагогу на «Ты», не смотрели на собеседника.

При выполнении упражнения № 3 дети (Алиса, Настя, Сережа, Яна) отвечали лишь на поставленные вопросы. Отвечали либо одним словом, либо пользовались невербальными средствами общения (кивки и жесты). Эти дети неохотно разговаривают, хотя на поставленные вопросы были слышны ответы.

Многие дети (Аня, Артемий, Егор, Ирина, Степа, Лиза) могли сами проявлять инициативу, задавать вопросы в соответствии с логикой игры. Но, вопросы и ответы простые, не оформленные оборотами, тоже чаще пользуются кивками и жестами. Вступают в игру с приемлемым смущением, спрашивают собеседника о предстоящей игре.

В результате констатирующего эксперимента мы пришли к выводу о том, что развитие диалогической речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня отстает от нормального развития диалогической речи.

Необходимо указать, что такой дефект речи задевает способность отвечать на вопросы и задавать их, а еще умение вести коммуникативно-речевое взаимодействие, что обусловлено логикой ситуации (в эксперименте использована игровая ситуация).

Наблюдаемые дети показали сниженную необходимость в общении со всеми окружающими людьми. Обращение к взрослому и ровеснику очень напряженное. Очень скудный запас вопросов, характеризующихся познавательным отношением к партнерам по деятельности (в данном случае игры). Наиболее предпочтительный вариант коммуникативно – речевого действия – это ответы на вопросы.

Детям с ОНР III уровня свойственна замена связного высказывания однословными ответами на вопросы либо на несогласованные предложения.

Несформированный мотивационный элемент общения определяет уровень формирования речевых средств: снижение вербальной активности, низкий уровень переработки устной информации, ситуативность речи и других особенностей коммуникативно-речевых умений, неразговорчивость, снижение активности общения.

Дети с общим недоразвитием речи III уровня показали структурную неполноту используемой речевой продукции, содержательную бедность. Контакты, которые носят ситуативный характер, также затруднены. Уровень личностной активности совершенно невысокий. Во время эксперимента дети не показывали желание вести взаимодействие.

Ко всему вышесказанному эксперимент представил данные о различии уровня сформированности диалогической речи в группе детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, участвующих в эксперименте. Выявленные различия помогут в подборе плана методов и приемов развития диалогической речи.

Выводы по 2 главе

- По данным исследования, можно утверждать, что дети старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня не проявляют интерес в общении с окружающими людьми. Во время исследования дошкольники старались избегать контакта и со сверстниками и с взрослыми. Дошкольники с ОНР неспособны создавать партнерские взаимоотношения. В их отношениях не наблюдается стремление адаптироваться друг к другу.

- Дети с ОНР не стремятся к активному взаимодействию даже в процессе игровой деятельности. Их взаимодействие можно сравнить как «действие рядом». Речевое взаимодействие детей было абсолютно стереотипным и бедным. Наиболее активными дети, с данным дефектом, были в обсуждении и чтении книг.

- При рассмотрении речевой активности детей, нами сделано заключение, о том, что дошкольники с ОНР III уровня овладевают только

элементарными формами разговора со сверстниками: отсутствие высказывания-размышления, необходимое обоснование.

- У ребенка с ОНР прослеживается заинтересованность к другим детям и стремление вызвать интерес, однако разговор никак не «складывается»: дошкольник говорит о своем, при этом не слышит собеседника, и никак не отвечает ему.

- Выявленные, в процессе исследования особенности, диалогической речи детей старшей группы с общим недоразвитием речи, подтверждают о необходимости особого обучения детей с ОНР

ГЛАВА 3. ОРГАНИЗАЦИЯ И СОДЕРЖАНИЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

3.1 Принципы и организация логопедической работы по формированию диалогической речи у детей с общим недоразвитием речи

Диалог можно рассмотреть как основную форму общения всех людей. А при компетентном подходе, умение общаться, является наиболее важным составляющим в базовой характеристике детей, а именно в коммуникативной компетентности.

Ведение коррекционной работы — является достаточно важной задачей, так как формирование и развитие совокупности процессов обусловлено именно качеством ее протекания.

Диалогические умения дошкольников являются важнейшей предпосылкой благополучного социального и интеллектуального развития.

Беседа в дошкольной педагогике рассматривается как метод ознакомления с окружающим миром и в то же время как метод развития связной речи.

При изучении соотношения мышления с речью Л. С. Выготский, показал, что все процессы психической деятельности у ребенка (мышление, восприятие, память, внимание, воображение, целенаправленное поведение) развиваются благодаря участию речи [9].

У дошкольников с общим недоразвитием речи, совместно с нарушением развития всех ее граней, могут выявляться отклонения в психическом развитии, ритм этого психического развития может отставать и замедляться. В результате этого развитие гностических мыслительных процессов, эмоционально-волевой сферы, характера личности в целом может проходить аномально. [15]

Без специально организованного обучения у детей с ОНР не возникает речевой активности, не может сложиться общение без слов с окружающими, не развивается предметная деятельность. Для развития коммуникативных навыков этой группы детей преимущественно отсутствие или позднее появление лепета в ответ на обращение взрослого. Отмечается достаточное отставание появления первых слов; медленно, растягивается на долгое время процесс перехода от произнесения слов к построению двухсловного предложения.

Коррекционная работа должна строиться в комплексе, так она может связать всю систему деятельности образовательных организаций. Любая организованная деятельность, например, занятие по развитию речи, свободная деятельность, игра или тренинг, должно быть эффективно, в первую очередь, в плане коррекции.

Слаженная работа по формированию заявленных навыков несет за собой направленное совокупное влияние на различные аспекты формирования ребенка. За счет этого необходимо проводить различные коррекционные мероприятия, концентрация которых должна быть направлена на удаление или сглаживание дефектов, развитие интеллектуальной активности, физических и моторно-двигательных навыков, эмоциональной сферы и поведения и личностной сферы ребенка в целом.

В онтогенетическом развитии имеются отклонения, созданные характером нарушений, они значимо притормаживают своевременное, полноценное развитие коммуникативно-речевого умения. Речь формируется у дошкольников с ОНР весьма ущербно, его мотивы состоят в основном из органической необходимости детей. Нужда в общении с окружающими диктуется, как правило, физиологическими потребностями.

Дети в возрасте от 4 до 7 лет, в большей степени предпочитают игру, чем совместную деятельность с взрослым, что говорит о низкой потребности в общении с людьми, которые окружают.

Слабое развитие потребностей в общении приводит к тому, что в конце дошкольного возраста дети с большими трудностями овладевают средствами

речевого общения даже тогда, когда у них имеется достаточный словарный запас и достаточное понимание обращенной речи.

По данным наблюдений логопедов в детских садах, дети в неорганизованной, самостоятельной игре используют чаще всего две формы речевого общения. Большая часть старших дошкольников использует внеситуативно - познавательную форму общения, другие применяют более простую форму общения - ситуативно-деловую. Внеситуативно - личностная форма общения не наблюдается у детей дошкольного возраста, несмотря на то, что такая форма является наиболее приемлемой для сверстников с нормальным развитием.

В ходе обучения необходимо использовать различные методы и приемы. В их число входит беседа, как намеренное обсуждение по теме и организованный, подготовленный диалог на заранее выбранную тему.

Значимость беседы проявляется в том, что взрослый учит ребенка логически мыслить, помогает думать, поднимает способ мышления на более высокий уровень. В беседе ребенок может вспоминать, сравнивать, анализировать, высказывать мысли и делать заключения, подводить итоги.

В беседе совместно с мышлением формируется речь, развиваются диалогические и монологические формы коммуникативной формы общения, и прежде всего разговорная речь: умение слушать и понимать партнера, давать внятные ответы на заданные вопросы, ясно выражать свои мысли в слове, высказываться в компании сверстников.[1]

Тематика бесед подбирается в соответствии с задачами воспитательной работы с детьми, их возрастными особенностями, запасом знаний, приобретенных в процессе экскурсий и наблюдений, а также ближним окружением.

Содержание для бесед дает программный материал по представлению детьми окружающего мира. Содержание должно быть обосновано педагогом. Текст должен способствовать решению задач разностороннего воспитания, близко, доступно дошкольнику психологически. Непринужденное и живое

протекание беседы, удерживание внимания ребенка, активизация его мысли в том случае, если программный материал, для усвоения которого проводится беседа, ясен и близок опыту детей.

Многие ученые классифицировали беседу. Мы выделили классификацию бесед по Е. А. Флериной [35]:

1. Вводная беседа, направляющая детей на любой вид деятельности;
2. Беседа, которая сопутствует деятельности и наблюдениям детей;
3. Заключительная беседа, которая расширяет и уточняет опыт детей.

В младшем дошкольном возрасте используется беседа-разговор в процессе получения опыта. Рассматривание игрушек, картинок поддерживается беседой.

В среднем дошкольном возрасте чаще всего используются беседы, которые употребляют полученные новые знания, сопутствуют наблюдениям (из чего сделаны предметы, наша одежда, умывальные принадлежности) и экскурсиям (что делает дворник).

В старшем дошкольном возрасте проводятся все виды бесед.

Чтение различных литературных текстов дает детям образцы диалогического взаимодействия. Диалоги с использованием вопросов и ответов позволяют дошкольникам освоить не только форму разных высказываний, но и правила порядка, усвоить различные виды интонации, помочь в развитии логики разговора.

Игра - форма деятельности в условных ситуациях, которая направлена на воссоздание и усвоение общественного опыта, фиксированного в социально закрепленных способах осуществления предметных действий, в предметах науки и культуры [37].

Игра выполняет различные функции, например:

- Обучающая функция. Игра подразумевает развитие в игре общих учебных умений и навыков;

- Развлекательная функция. Игра предполагает создание благоприятной атмосферы в процессе обучения, способствующей увлекательному изучению нового материала;

- Коммуникативная функция. Игра позволяет использовать объединенные действия в детей и взрослых, установить эмоциональный контакт, формировать навыки общения;

- Релаксационная функция. Игра способствует снятию эмоционального напряжения, вызванного нагрузками в учебной или трудовой деятельности.

Кроме вышесказанного в современных литературных источниках представлены разноплановые классификации игр. Можно выделить игры в соответствии с содержанием и с учетом особенностей:

- Театрализованная игра – игры, для проведения которых необходимы зрители (сверстники, младшие дети, родители). Данный вид игр позволяет формировать у детей различные умения при помощи искусства с использованием невербальных средств (интонация, мимика, жесты). Предполагает точное воспроизведение задумки художественного произведения или авторского текста. Эти игры являются достаточно сложными, поэтому необходимо постоянное участие взрослых (воспитатель-ведущий, воспитатель-наставник).

- Сюжетно-ролевые игры — игры, которые создаются детьми под наблюдением взрослых. Основу этого вида игр представляет наличие детской самостоятельности. Иначе эти игры называют творческими, потому что при разыгрывании ситуации происходит не точное копирование действий, а собственное, творческое воспроизведение придуманных игровых действий.

- Дидактическая игра — это вид учебных занятий, которые организуются в виде игры для изучения различной темы. Эти игры реализуют ряд принципов игрового, активного обучения совместно с наличием правил, установленной структуры игровой деятельности и системы оценивания. Можно отнести к методам активного обучения.

- Подвижная игра — это активная деятельность ребенка, описываемая точным и своевременным выполнением заданий, которые являются основой на разных видах движений и связанных с обязательными для всех играющих правилами. Подвижные игры часто сопровождаются речевыми действиями.

- Ролевая игра относится к обучающим играм, так как ее в значительной степени характеризует выбор лингвистических средств. Эта игра способствует развитию речевых компонентов, позволяет создавать общение в разнообразных речевых ситуациях, иными словами, ролевая игра представляет собой упражнение для овладения навыками и умениями контакта в условиях межличностного общения. В этом плане ролевая игра обеспечивает обучающую функцию.

Игру характеризуют как ведущий вид деятельности в течение всего дошкольного возраста. В этом виде деятельности наиболее действенным методом развивается диалогическая речь. Улавливая в общении с взрослыми технику различных игр, ребенок обобщает и переносит игровые способы на другие ситуации с другим напарником. Так игра приобретает дальнейшее движение, становится моделью творчества ребенка, что подчеркивает ее развивающий эффект.

В течение обучающего эксперимента мы соблюдали два принципа:

- общепедагогический принцип коррекционной работы,
- специальный принцип коррекционно-педагогической работы.

Организуя эксперимент, мы создавали для детей благоприятные условия. Детям предъявлялись ясные и уместные требования, что сопоставило процесс коррекционной работы как взаимодействие ребенка и педагога, ребенка и воспитанников старшей группы.

Коррекционную работу мы проводили по результатам констатирующего эксперимента. В ходе диагностики были выявлены слабые стороны испытуемых, что и определило направление работы формирующего эксперимента.

3.2 Содержание логопедической работы по формированию диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Работа по формированию диалогической речи детей проводилась с 22.01 по 22.02.2018 в структурном подразделении МАОУ СОШ № 20 города Первоуральск. В эксперименте приняли участие 10 детей с ОНР III уровня.

Нами был разработан тематический план мероприятий (приложение 1). В работу по коррекции связной речи при ОНР у детей дошкольного возраста мы включили дидактические игры и упражнения, игры – ситуации, сюжетно-ролевые игры, подвижные игры, инсценировку сказки, заучивание небольших текстов.

Коррекционно-педагогическая работа с детьми проводилась на групповых, подгрупповых и индивидуальных занятиях с учетом уровня коммуникативно-речевой деятельности каждого ребенка.

Для достижения наиболее результативной динамики стремились создавать положительную эмоциональную среду в каждую форму занятий.

Перед нами стояла *цель* – развитие диалогической речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

Отсюда мы выявили задачи эксперимента:

- Учить детей отвечать на вопросы;
- Развивать умение формулировать вопрос;
- Формировать умение продолжать и поддерживать диалог.

Занятия проводились во второй половине дня. Для успешного результата работы мы разделили логопедическую деятельность на три этапа:

I этап - подготовительный. Первую часть работы мы проводили с 22.01 по 02.02.2018года.

Задача № 1: Учить детей отвечать на вопросы.

Для решения этой задачи мы использовали условно-речевые упражнения.

А точнее мы соотносили реплику педагога с действием ребенка.

Для этого мы использовали следующие упражнения:

1) Упражнения, где ребенок находит формы общения, языковые нормы в рассказе педагога (в образце). Здесь ребенок должен был использовать, не меняя их. Пример упражнения: «Подтверди, если это верно».

- Собака - это животное домашнее?

- Да, она - домашнее животное.

2) Упражнения, где ребенку было необходимо подставлять лексические единицы в состав. Пример: «Если это не правильно, возрази мне».

- У тебя кошка маленькая?

- Что вы. У меня кошка уже большая.

3) Упражнения, где ребенок трансформирует фразу (или часть фразы) собеседника. Трансформация выражалась в передаче идентичного содержания, но другими словами. Пример: «Передай мои слова соседу».

- В машинки я не играю.

- Она сказала, что в машинки не играет.

4) Упражнения, где планировалось создание в предложениях детей различных лексических единиц и форм, которые были сформированы в предыдущих заданиях.

Если раньше ребенок воспроизводил, исходя из образца, то в этот раз репродуцирование было полностью самостоятельным. Пример: «Угадайте».

- Вчера мама в магазине мне кое-что купила.

- Красивую куклу?

- Нет, большой самолет.

Второй пример: «Сделайте замечание собеседнику, если вы считаете, что он поступает неверно».

- Я не буду кушать.

- Это плохо. Нужно обязательно покушать.

Далее упражнения были модифицированы, в заданиях мы использовали образцы, наглядность, ситуации.

Важно было помочь детям освоить смысл вопроса, ответа и перенести в другие ситуации.

Затем детей учили отвечать одним или несколькими словами. Тем самым мы подводили речь детей к разговорной.

Пример № 1. Когда и где данный предмет будет полезен?

- ветка дерева;
- телефон;
- кукла;
- фрукты;
- гоночный автомобиль;
- книга;
- самовар;
- барабан.

Кроме того, в своей работе, мы учили детей выдвигать гипотезы (обратное действие). Например: при каких условиях, эти предметы совершенно бесполезны и даже вредны?

Пример № 2. «Почемучки»

Как вы считаете:

- Почему весной тает снег?
- Почему одни хищные животные охотятся ночью, а другие - днем?
- Почему цветы имеют такую яркую окраску?
- Почему зимой идет снег, а летом только дождь?
- Почему Луна не падает на Землю?
- Почему многие дети любят компьютерные игры?
- Почему бывают землетрясения?

Предложите несколько разных гипотез (предположений) с этими ситуациями. Придумайте также и несколько провокационных идей.

Пример № 3. Упражнение «Найдите причину данного события»:

- Дети стали больше играть во дворах;
- Миша весь вечер играл со строительным конструктором;

- Пожарный вертолет весь день кружил над лесом;
- Медведь зимой не заснул, а бродил по лесу;
- Друзья поссорились.

Пример № 4. «Путешествие Карлсона» - дошкольникам показывалась кукла Карлсон. Мы рассказывали, что он очень любит путешествовать и хочет рассказать, когда и где он был и что там видел. Детям необходимо было понять, в каких уголках детского сада побывал Карлсон, и в какое время это было (зимой, летом, утром, вечером). Например, Карлсон был там, где дети расстилают постель, ложатся и не разговаривают друг с другом; Карлсон был там, когда дети катаются на санках, лепят снеговиков и т.д.

Пример № 5. «Три медведя» - детям предлагалось рассказать сказку. Сначала велась беседа, с целью узнать, знакомы ли с ней дети. Задавались вопросы типа: «С каких слов начинается сказка?», «Как зовут девочку?», «Куда она попала?», «Что Машенька увидела в первой комнате?». Далее дети заканчивали фразы, которые начинал педагог. Было важно, чтобы в игре были задействованы все дети.

Так же на данном этапе работы мы использовали заучивание короткого текста (потешки). Потешки мы выбирали с готовым диалогом. Здесь ярко выражаются невербальные средства: интонация, мимика, жесты, взгляды. При выполнении этого задания мы могли видеть использование детьми паралингвистических средств.

За выполнение каждого задания давались жетоны, мы старались поощрять каждого ребенка за: активность, внимательность, оригинальность и т.д.

II этап - основной.

Этап проводился с 05.02 по 15.02.2018 год.

Задача № 2: Развивать умение формулировать вопрос.

На втором этапе логопедической работы мы воспитывали поведенческую активность и самостоятельность дошкольников. Мы давали

возможность детям по очереди становиться лидером: они были дежурными на занятии, водящими в играх, исполнителями главных ролей.

Детский диалог в игре, составленный в форме вопросов и ответов, активизирует поведение участников диалога. При вопросно-ответной форме речи в игре у детей воспитывается необходимая манера общения: зрительный ориентир на участника диалога. Уместное употребление жестов, мимики, умение слушать и слышать товарища и ответить только после того, как услышит вопрос или задать самому вопрос только тогда, когда закончил говорить собеседник.

Во время коррекционной работы мы использовали упражнения с закрытой картиной или спрятанным предметом. Эти упражнения мы проводили в такой последовательности:

1. Увеличение сложности формы и содержания объекта;
2. Увеличение сложности содержания и формулировки вопроса;
3. Формирование самостоятельности детей при работе с закрытой картинкой;

Целью нашей работы с закрытой картиной или спрятанным предметом было - научить детей задавать вопросы (картинка на первом этапе работы поворачивалась тыльной стороной, а предмет прятался за ширму).

Мы считаем, что речь детей оказывается аргументированной, когда они не видят предмет или картинку. При этом дошкольники постигают основную коммуникативную основу вопроса как главного компонента речевого общения.

1. Увеличение сложности формы и содержания объекта.

Пример № 1. Волшебный мешочек.

а. Дети по очереди запускают руку в мешочек, выбирают один из предметов, и на ощупь угадывают, что это за предмет. Далее ребенок достает этот предмет с целью подтверждения или опровержения своих предположений.

б. Действие ребенка идентично заданию в пункте а. В этом задании подключаются другие дети: задают вопрос с целью определения предмета.

Пример № 2. «Угадал – нарисуй».

Мы провели занятие на тему «Овощи». После знакомства с овощами, их формой, цветом, вкусом, размером мы организовали занятие со спрятанным предметом. Детям предлагалось задать вопросы типа: «Это огурец? Это помидор? Это репка?», после выяснения, они рисовали этот овощ.

При выборе картинки с точным и понятным содержанием, ребенок запоминал устное описание, он мог с точностью репродуцировать на бумаге предмет, который был на закрытой картинке, спрятанной за ширмой.

В последующих занятиях использовались картинки с действующим персонажем (девочка прыгает через скакалку, мальчик бросает мяч и т.п.) или предметом сложной формы с большим количеством деталей.

2. Увеличение сложности содержания и формулировок вопросов.

Для начала мы помогли детям сформулировать простые вопросы: «Что нарисовано на картинке?», «Предмет большой или маленький?», «Какого он цвета?». В упражнении со спрятанным предметом, мы давали его классификацию («Это фрукт», «Это игрушка»).

Далее мы побуждали детей задавать вопрос:

- Спросите у меня, какую игрушку я спрятала.
- Спросите, груша большая или маленькая.

Так дети научились самостоятельно формулировать вопросы. После чего мы добавили вопросы, с помощью которых можно выяснить детали одежды: «Какое платье у куклы?», «Какие брюки у мальчика?», «Что на руках у девочки?», «Есть ли шапка на голове мальчика?»

Далее появились вопросы о месте действия: «Где стоит собачка?», «Что расположено справа от девочки?» «Какое время года?», «Какая погода?».

Детям было трудно запомнить содержание и расположение предметов на картинке во время усложнения заданий. В тот момент оказывалась

помощь: сигнал. Для сигнальных символов мы использовали лист бумаги с обозначениями «в центре», «внизу слева», «вверху справа». Или квадратики, которые обозначали место предмета на картинке (синий круг - верх, зеленый - низ).

Если ребенок в процессе рисования что-то забывал, ему указывались сигналы, или же задавал вопросы педагогу, показывая сигнал: «Что нарисовано слева внизу?» При такой работе у дошкольников развиваются пространственное восприятие, память, разговорная речь.

3. Формирование самостоятельности детей при работе с закрытой картинкой.

Пример № 3. «Разложи картинки»

Для начала мы разделили детей на две подгруппы. Далее мы предлагали детям рассмотреть серию сюжетных картинок по сказке «Рукавичка» и «Теремок» (картинки были сложены в случайном порядке). В ходе этого упражнения дети самостоятельно складывали картинки по порядку, в соответствии с сюжетной линией сказки. Педагог наблюдал за общением детей, не мешая их деятельности и общению. После того, как дети разложили картинки, мы проверяли правильность выполнения задания, а затем проговаривали сказку еще раз вместе с ребятами.

III этап – заключительный.

Период работы на этом этапе с 19.02 по 2.03.2018 год.

Задача № 3: Формировать умение продолжать и поддерживать диалог.

На этом этапе обучения, мы использовали сюжетно-ролевые игры и неподготовленные диалоги с взрослыми и сверстниками.

Детям давалась возможность овладеть такими коммуникативными умениями как:

- активно вступать в диалог,
- уметь задавать вопросы,
- слушать и понимать речь,
- строить диалог с учетом ситуации,

- легко входить в контакт,
- ясно и последовательно выражать свои мысли,
- пользоваться формами речевого этикета,
- регулировать свое поведение в соответствии с нормами и правилами.

Пример № 1. «Диалоги - переговоры»

Детей мы делили на пары и выбирали тему для разговора. В начале игры объясняли правило: нельзя перебивать друг - друга. Детям давалось 5 минут, когда они общались и в конце делали вывод, о котором говорили педагогу.

Пример № 2. «Магазин»

Одного ребенка мы выбирали «продавцом», остальные дети были «покупателями». На прилавке «магазина» были разложены различные предметы, в соответствии с выбранным отделом: продукты, хозяйственные товары, канцелярские товары. Задача была сложной тем, что покупатель мог купить предмет, только описав его, рассказав для чего он, и как его использовать. А продавец должен был понять, что именно нужно покупателю.

Пример № 3. «Телевизор»

Дети выбирали одного ребенка «ведущим телепередачи», других детей мы поделили на две команды. Мы предлагали название передачи и давали краткий инструктаж ребенку, например «Новости». «Зрителям» было необходимо угадать передачу, назвать ее, не перебивая команду соперников, и объяснять свой выбор. Ребенок, который даст верный и полный ответ, становился следующим ведущим.

Далее мы использовали сюжетно-ролевые игры. Для них нам было необходимо провести предварительную работу (экскурсии, знакомство с профессией, чтение книг). В этом нам помогал воспитатель, игры организовывались во время свободной деятельности детей, совместно с остальными воспитанниками группы. Игру мы начинали с установки

педагога: «Сейчас мы с вами поиграем в игру...». В первое время мы сами подбирали роли детям, учили играть. А уже на заключительном этапе мы принимали роль наблюдателя. Описание игр в приложении 2 и 3.

Организация сюжетно-ролевых игр развивает у детей организаторские, лидерские умения и навыки, помогает совершенствовать формы, виды и средства общения. В данном виде работы складываются и осознаются непринужденные взаимоотношения детей друг с другом, приобретаются коммуникативные умения и навыки.

3.3 Результаты обучающего эксперимента

Повторное обследование диалогической речи у старших дошкольников с ОНР проводилось нами с 26.02 по 02.03.2018 года. В контрольном исследовании принимали участие 10 детей с общим недоразвитием речи структурного подразделения МАОУ СОШ № 20 город Первоуральск.

Диагностика уровня развития диалогической речи детей после коррекционной работы исследовалась той же методикой, что и на констатирующем этапе. Детям так же давалось 3 упражнения (И.С. Низамова), оценивание осталось прежним.

Таблица № 2

Результаты исследования детей на контрольном этапе

№	Ребенок	Упражнение 1	Упражнение 2	Упражнение 3	Общий балл	Уровень
1.	Алиса Р.	13	2	2	17	Н
2.	Аня К.	17	2	2	21	С
3.	Артемий П.	19	3	3	25	С
4.	Егор. Ж.	16	2	2	20	С
5.	Ирина К.	15	2	2	19	Н
6.	Лиза П.	17	2	2	21	С
7.	Настя Л.	15	2	1	18	Н
8.	Сережа М.	19	2	1	22	С
9.	Степа В.	18	2	2	22	С
10.	Яна К.	15	2	1	18	Н

Анализ полученных данных позволяет отметить, что при обследовании ни один ребенок из десяти детей не показал высокий уровень развития диалогической речи. Но при этом, виден результат влияния коррекционной работы.

Некоторые дети с низким уровнем развития диалогической речи (Аня К., Егор Ж., Лиза С., Сережа М.) улучшили свой результат, подняв уровень диалогического общения до среднего. Что свидетельствует положительному результату работы.

Детям (Алиса Р., Настя Л., Яна К.) было по-прежнему сложно строить диалог, но даже они уже более четко отвечали на вопросы, хотя составить свой диалог им было сложно, даже с подсказкой воспитателя.

Рассмотрим динамику развития общения детей в диаграмме:

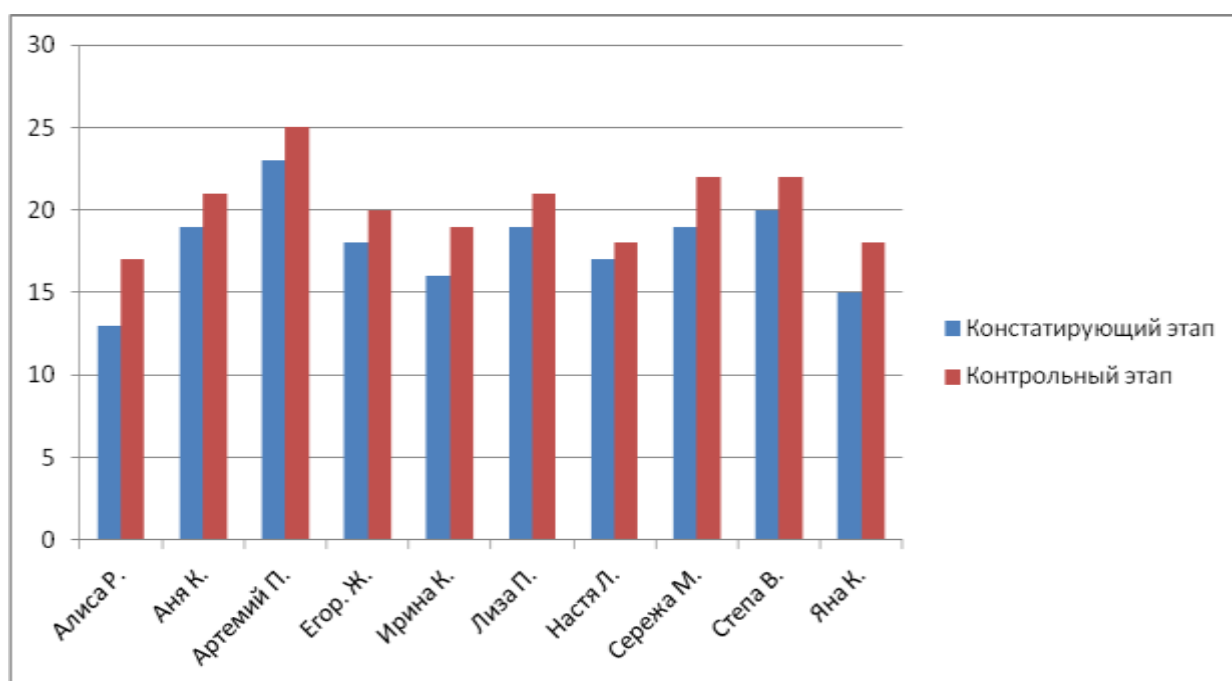


Рис.1 Развитие диалогической речи детей в динамике

Анализ наблюдения показывает достаточно значимые изменения в качестве диалогического взаимодействия детей исследуемой группы во время проведения эксперимента. Испытуемые общаются в течение всего игрового взаимодействия, их диалоги стали дольше и содержательнее.

Чаще всего на данном этапе исследования у детей с ОНР наблюдались ролевые диалоги.

Например, Аня К. и Лиза П. играли в поликлинику:

- Доктор, моя доченька заболела!
- Что у нее болит?
- У нее голова болит.
- Нужно сделать укол и все пройдет. Все! Идите! Нельзя ей больше есть столько конфет!

Степа В. и Артемий П. играли в полицейских:

- Виу! Виу! У машины работает сигнализация!
- Товарищ! Помогите! Ты полиция, вора догони!
- Поехали! Немедленно! Остановите машину!
- Виу! Виу! Виу!
- Лови вора!
- Остановитесь!

В диалоге слышны обсуждения и комментарии игровых действий.

Например, Ирина К. и Настя Л.:

- Сейчас я тарелку поставлю. Эти тарелки?
- Ага. А кружки белые.
- А теперь салфетки положи обратно, их надо вниз.
- Ну, давай это переверни и убери, а я салфетку положу.
- Вот. А теперь ставь тарелку.

Иногда в детской беседе слышна была координация действий, как, например, Егор Ж. и Сережа В.:

- Я повар. Я буду стряпать торт. Очень большой торт. У него будет много этажей!
- Я тоже хочу с тобой делать торт! А давай построим огромный, высокий из кубиков.
- Нет, он, наверное, упадет. Давай из конструктора.
- Я сейчас принесу. Давай!

Часто были слышны обсуждения и планирование игровых действий, как, например, Яна К. и Алиса Р.:

- Просыпайся моя хорошая, вставай хорошенькая. Сейчас поедим и пойдем гулять.

- А мы пойдем сначала в поликлинику, а потом в магазин.

- Давай вместе сходим.

- Пойдем сначала в поликлинику, потом в магазин, а потом гулять.

Анализ исследования показывает, что детям с общим недоразвитием речи на данном этапе чаще произносили высказывания, призывающие к игре («Давай сделаем торт?», «Давай играть в куклы!»), нежели в игре («Ты неправильно сделал, отойди!»).

Неадресованные простые высказывания в игровом диалоге детей с ОНР появлялись достаточно редко. Иногда дети обращались друг к другу за помощью, при этом получали необходимую помощь от товарища по игре. А главное, что у детей в ходе логопедической работы повысился интерес, появилось желание говорить.

Мы считаем, что при такой поэтапно сложенной работе, в течение наибольшего времени коррекции можно сформировать диалогическую речь у детей с общим недоразвитием речи III уровня.

Выводы по 3 главе

- В ходе логопедической работы дошкольники с ОНР старались играть со сверстниками. Дети учились вести диалог, планировать, а главное обсуждать игровые действия, брать ответственность, проявлять свою индивидуальность.

- Результаты контрольного исследования показали, что уровень речевой активности и речевого поведения в ходе диалога повысился. Можно заметить улучшение тематики диалога, верность и уместное использование той или иной фразы. В исследуемой группе дошкольники показали активность в диалоге. Дети перестали испытывать страх, научились доверять

своему партнеру и взрослому, они спокойно начали подходить и не боялись начинать игру. Стали более терпимы и заинтересованы в диалоге.

- Высказывания при общении у дошкольников стали более сложными, уменьшились повторы.

- При сравнении результатов констатирующего и контрольного эксперимента мы увидели положительную динамику. Пусть пока еще ни один из детей не показал высокого результата, но качество коммуникативно-речевых навыков увеличилось. Поэтому мы смело можем утверждать о результативности спланированной, поэтапной и слаженной коррекционной работы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В 1 главе для рассмотрения важности и необходимости диалогической речи в старшем дошкольном возрасте у детей с общим недоразвитием речи, мы рассмотрели различные литературные источники.

Для знакомства с уровнем развития диалогической речи детей мы проанализировали работы различных авторов: М. М. Алексеевой, Б. И. Яшиной, Н. А. Стародубовой, В. П. Глухова, А. Г. Арушановой и др.

В работе мы рассмотрели психолого-педагогическую характеристику детей, диалогическую речь в онтогенезе и пути развития речи детей с общим недоразвитием речи. Сведения, которые мы получили, говорят о том, что нарушения в устной речи находят свое отражение в употреблении детьми неправильных форм диалогических высказываний.

Нарушения коммуникативно-речевых навыков чаще всего входят в рамки развития связной речи. Так как основное внимание ученых направлено на изучение особенностей языковых, грамматических и фонетических средств языка. При этом многие вопросы, направленные на выявление причин и особенностей диалогической речи, определяющих их характерные черты, остаются без ответа, что определяет проблему построения методики формирования диалогической речи.

В результате проведения констатирующего эксперимента, мы увидели подтверждение наших предположений. Дети с ОНР действительно отстают в речевом развитии, ведь ни один ребенок не смог показать высшего уровня развития диалогической речи, а наибольшая часть дошкольников «вышла на финиш» с низким уровнем развития коммуникативно-речевых умений.

На основе анализа результатов констатирующего эксперимента можно сделать вывод, что у детей данной категории недостаточно сформированы речевые навыки, дети не умеют вступать в общение, не желают

поддерживать, продолжать и заканчивать диалог даже во время игры со сверстниками.

Экспериментальная группа не умеет развернуто отвечать на вопросы, хотя в диалоге они пользуются короткими и лаконичными фразами, дети могли пропускать некоторые слова, от чего смысл сказанного приобретал совершенно иное значение.

Для коррекции проблем, мы выбрали и апробировали методы логопедической работы по формированию диалогической речи детей с ОНР III уровня. Мы использовали различные формы работ, например: беседа, дидактическая игра, игры подвижные, сюжетно-ролевые игры, заучивание небольших диалогов, инсценировка сказок. Занятия проводили как групповые так и индивидуальные, с учетом особенностей детей. Занятия дозировались, одно занятие длилось 20-25 минут, включало обязательно динамическую паузу во избежание от переутомления.

После коррекционной работы мы провели контрольное исследование, которое нам показало следующие результаты:

- В диалоге дети стали использовать интонацию, свои реплики они стали усложнять, добавляя в них грамматические обороты.
- дошкольникам с ОНР стало легче вступать в беседу, вести ее и завершать; дети стали проявлять активность и заинтересованность в диалоге.

Работа дала положительную динамику, а значит можно смело утверждать, что подобранный нами инструментарий является эффективным для развития диалогической речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Задачи дипломной работы выполнены, цель достигнута.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников [Текст] / М. М. Алексеева. – М. : Просвещение, 2005. – 400 с.
2. Вершина, О. М. Особенности общения у детей с общим недоразвитием речи [Текст] / О. М. Вершина. – М. : Просвещение, 2003. – 246 с.
3. Волкова, Г. А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи [Текст] / Г. А. Волкова. – СПб. : Детство-пресс, 2007. – 144 с.
4. Воспитание детей старшей группы детского сада [Текст] / сост. Г. М. Лямина. – М. : Просвещение, 2006. – 185 с.
5. Выготский, Л. С. Детская речь [Текст] / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 2006. – 420 с.
6. Выготский, Л. С. Проблемы дефектологии [Текст] / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1995. – 77 с.
7. Глухов, В. П. Коррекционно-развивающая направленность обучения и воспитания детей с нарушениями речи [Текст] / В. П. Глухов. – М. : Союз, 2007. – 156 с.
8. Глухов, В. П. Особенности творческого воображения у детей дошкольного возраста с ОНР [Текст] / В. П. Глухов. – М. : ВЛАДОС, 2005. – 123 с.
9. Гойхман, О. Я. Речевая коммуникация [Текст] / под ред. О. Я. Гойхман. М. : Инфа, 2006. – 272 с.
10. Давыдов, В. В. Проблемы развивающего обучения. [Текст] / В. В. Давыдов. – М. : Педагогика, 1986. – 239 с.
11. Доронова, Т. Н. Играем в театр [Текст] / Т. Н. Доронова. – М. : Педагогика, 2005. 94 с.

12. Елкина, Н. В. Формирование диалогической речи у детей шестого года жизни [Текст] : автореф. дисс... канд. пед. наук / Н. В. Елкина. – М. : 2007. – 16 с.
13. Жукова, Н. С. Отклонения в развитии детской речи [Текст] / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – Екатеринбург, 2006. – 316 с.
14. Жукова, Н. С. Преодоление ОНР у детей [Текст] / Н. С. Жукова. – М. : Союз, 2008. – 142 с.
15. Кучинский, Г. М. Диалог и мышление [Текст] / Г. М. Кучинский. – Минск : Университетское, 2002. – 120 с.
16. Лалаева, Р. И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. – СПб.: КАРО, 2004. – 160 с.
17. Левина, Р. Е. Характеристика ОНР у детей [Текст] / Р. Е. Левина, Н. А. Никашина. – М. : Просвещение, 2009. – 159 с.
18. Леонтьев, А. А. Исследования детской речи [Текст] / А. А. Леонтьев. – М. : Просвещение, 2004. – 268 с.
19. Леонтьев, А. А. Язык, речь, речевая деятельность [Текст] / А. А. Леонтьев. – М. : Просвещение, 1995. – 214 с.
20. Лисина, М. И. Возрастная и педагогическая психология [Текст] / М. И. Лисина. — М. : ВЛАДОС, —1992. — 276 с.
21. Лисина, М. И. Потребности и мотивы общения между дошкольниками [Текст] / М. И. Лисина, Р. А. Смирнова. – Минск, 1995. – 115 с.
22. Лисина, М. И. Проблемы онтогенеза общения [Текст] / М. И. Лисина. – М. : ВЛАДОС, 2006. – 144 с.
23. Маркова, А. К. Психология усвоения языка как средства общения [Текст] / А. К. Маркова. – М. : Педагогика, 2004. – 300 с.
24. Методы обследования речи детей [Текст] : Пособие по диагностике речевых нарушений / под общ. ред. Г. В. Чиркиной. – М. : АРКТИ, 2003. – 240 с

25. Миронова, С. А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях [Текст] / С. А. Миронова. – М. : Гном, 2009. – 168 с.
26. Мухина, В. С. Психология дошкольника [Текст] / В.С. Мухина. — М. : Просвещение, —1975. — 272 с.
27. Новотворцева, Н. В. Развитие речи детей [Текст] / Н. В. Новотворцева. — Ярославль. : Гринго, — 2009. — 236 с.
28. Обучение и воспитание дошкольников с нарушениями речи [Текст] / ред. сост. С. А. Миронова. – М.: Инфа, 2007. – 241 с.
29. Павлова, О. С. Нарушение коммуникативного акта у детей с ОНР [Текст] / Психолингвистика и современная логопедия / под ред. Л. Б. Халиловой. – М. : Экономика, 2007. – 304 с.
30. Рубинштейн, С. Л. Речь и общение. Функции речи. Развитие речи у детей [Текст] / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2002. – 720 с.
31. Рузская, А. Г. Развитие общения дошкольников со сверстниками [Текст] / А. Г. Рузская. – СПб. : Питер, 2008. – 315 с.
32. Спирова, Л. Ф. Особенности речевого развития детей с тяжелыми нарушениями речи [Текст] / Л. Ф. Спирова. – М. : Педагогика, 2000. – 192 с.
33. Тихеева, Е. И. Развитие речи детей [Текст] / Е. И. Тихеева. — М.: Просвещение, 1972. 165 с.
34. Ткаченко, Т. А. Формирование и развитие связной речи. [Текст] / Спб. : ДЕТСТВО — ПРЕСС, 1998 – 202 с.
35. Трошин, О. В. Логопсихология [Текст] / О. В. Трошин, Е. В. Жулина. – М. : ТЦ Сфера, 2005. – 256 с.
36. Ушакова, О. С. Развитие речи дошкольника [Текст] / О. С. Ушакова. — М. : Изд-во института психотерапии, — 2001. — 133 с.
37. Федоренко, Л. П. Методика развития речи детей дошкольного возраста [Текст] / Л. П. Федоренко, Г. А. Фомичева, В. К. Лотарев. – М. : Просвещение, —1977. — 240 с.
38. Филичева, Т. Б. Дети с ОНР. Воспитание и обучение [Текст] / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова. – М. : Изд.-во ГНОМ и Д, 2000. – 128 с.

39. Флерина, Е. А. Разговорная речь в детском саду [Текст] : Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста / Е. А. Флерина, М. М. Алексеева. — М. : Академия, - 1999. — 393 с.
40. Чулкова, А. В. Формирование диалога у дошкольников [Текст] : учебное пособие / А. В. Чулкова. — М. : Феникс+, — 2008. — 221 с.
41. Эльконин, Д. Б. Детская психология [Текст] / Д. Б. Эльконин. — М. : Педагогика, 1990. — 359 с.
42. Эльконин, Д. Б. Психологическое развитие в детских возрастах [Текст] / Д. Б. Эльконин. — Воронеж. 2005. — 198 с.
43. Якубинский, Л. П. О диалогической речи [Текст] / под ред. Л. В. Щербы. — Спб., 2007. — 259 с.

Перспективное планирование по развитию диалогической речи

Старшая группа с ОНР

№	Сроки	Тема
I этап - подготовительный		
1.	22.01 - 26.01	<p><i>Подгрупповые занятия:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> Дидактические игры: <ul style="list-style-type: none"> «Сделайте замечание собеседнику, если вы считаете, что он поступает неверно». «Угадайте» «Передайте товарищу мои слова» «Вспомни и изобрази» Заучивание потешки «Где ты, брат Иван?», «Куда, Фома, едешь?» <p><i>Индивидуальные занятия:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> Дидактическая игра «Отвечай быстро»; Дидактическая игра «Небылицы»; Дидактическая игра «Небылицы»; Дидактическая игра «Отвечай быстро»
2.	29.01 - 02.02	<p><i>Подгрупповые занятия:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> Заучивание потешки «Кисонька-мурысонька»; Д/и «Чудесный мешочек» Беседа «Моя любимая игрушка»; «Об овощах, о фруктах» <p>П/и «Ладонь в ладонь»; «Гуси, гуси...»</p> <p><i>Индивидуальные занятия</i></p> <ol style="list-style-type: none"> Дидактическая игра «Ошибка»; Дидактическая игра «Волшебный ключ»; Дидактическая игра «Волшебный ключ»;

		Дидактическая игра «Знатоки»;
II этап основной		
3.	05.01 - 09.02	<p><i>Подгрупповые занятия:</i></p> <p>1. Инсценировка стихотворения «Кисонька – мурисонька...» Д/и «Буратино», «Вспомни и изобрази»</p> <p>2. Д/и «Четвертый лишний»; «Расскажу – не покажу»; «Кто кого запутает»; «Почему? А потому»; «Где мы были, мы не скажем»</p> <p><i>Индивидуальные занятия</i></p> <p>1. Дидактическая игра «Заказ такси по телефону» (Приложение 6); Дидактическая игра «Волшебный мешочек»;</p> <p>2. Дидактическая игра «Звонок в поликлинику»; Дидактическая игра «Волшебный мешочек»</p>
4.	12.02 - 16.02	<p><i>Подгрупповые занятия:</i></p> <p>1. Сказка в подарок маме «Принцесса и бабочка»; Д/и «Телефон», «Почему, а потому!», «СНЕЖНЫЙ КОМ»</p> <p>2. П/и «Коршун»; Инсценировка сказки «Лесные новости»</p> <p><i>Индивидуальные занятия</i></p> <p>1. Дидактическая игра «Вежливые отгадки»; Дидактическая игра «Вот так»;</p> <p>2. Дидактическая игра «Вот так»; Дидактическая игра «Что у тебя есть»</p>
III. Заключительный этап		
5.	19.02 – 22.02	<i>Подгрупповые занятия:</i>

		<p>1. Сюжетно-ролевая игра «Поликлиника»; Д/и «Диалоги – переговоры»</p> <p>2. Сюжетно-ролевая игра «Шоферы»;</p> <p style="text-align: center;"><i>Индивидуальное занятие</i></p> <p>1. Дидактическая игра «Звонок на работу маме»; Дидактическая игра «Что у тебя есть»;</p> <p>2. Дидактическая игра «Угадай кто»; Дидактическая игра «Интервью».</p>
--	--	--

Подвижные и словесные игры с диалогическими текстами.

1. Подвижная игра «Гуси-лебеди»

Цель: обучение детей умению обращаться к собеседнику, задавать вопросы.

Ход: На одной стороне площадки чертят дом, где живут хозяин и гуси.

На другой – волк. Хозяин выпускает гусей погулять, они уходят на другой край площадки. Хозяин зовет гусей:

- Гуси – гуси! - Га – га – га.
- Есть хотите? - Да – да – да.
- Гуси – лебеди! Домой? Серый волк под горой!
- Что он там делает? - Рябчиков щиплет.
- Ну летите же домой!

Гуси бегут в дом, волк пытается их поймать. Пойманные дети выходят из игры. Самый ловкий и быстрый гусь становится волком.

2. Подвижная игра «Коршун»

Цель: обучение детей умению поочередно обмениваться репликами, развивать тему разговора.

Ход: Ведущий – Коршун. Дети окружают его стайкой и начинается диалог:

- Вокруг Коршуна хожу, я на Коршуна гляжу.
- Коршун, что делаешь? - Ямочку рою.
- Зачем ямочка? - Денежку ищу.
- Зачем тебе денежка? - Иголку купить.
- Зачем тебе иголка? - Мешочек сшить.
- Зачем мешочек? - Камешки класть.
- Зачем камешки? - В твоих детей шуркать - буркать.
- За что? - Они ко мне в огород лезят.
- Ты бы делал забор повыше, а не умеешь, лови их!

Дети разбегаются кто куда. Коршун догоняет.

3. Словесная игра «Садовник»

Цель: воспитывать внимательность к репликам партнеров по игре, умение вступить в игровой диалог в свою очередь.

Ход: Водящий присваивает каждому игроку название цветка. После этого начинается игровой диалог:

- Я садовником родился, не на шутку рассердился. Все цветы мне надоели кроме георгина. – «Сообщает» водящий.
- Ой! – реагирует игрок, услышав название своего цветка.
- Что с тобой? – спрашивает водящий, «продолжая» разговор.
- Влюблен! – отвечает «георгин».
- В кого? – удивляется садовник.
- В астру, – сообщает «георгин».
- Ой! – реагирует «астра», и игра повторяется.

Дидактические игры по развитию диалогической речи.

1. «Чудесный сундучок» («Чудесный мешочек»).

Цель: Развивать мелкую моторику пальцев рук, тактильные ощущения, умение отвечать на поставленные вопросы.

Ход игры:

Педагог достает предмет из мешочка и спрашивает: «Что это?». Дети отвечают на вопрос. Основой для диалога является способность отвечать на вопрос или использовать нужный жест руки, мимический жест, движение головы. Для безречевых детей очень важно владеть жестами и мимической речью.

Рекомендуется использовать следующие жесты и мимику: «радость» (губы ребенка растянуты в улыбке), «прошу» (руку вверх ладонь вытянуть вперед к собеседнику), «огорчение», «удивление» и т.п. Эти жесты подбираются однотипными на определенный период обучения и имеют сигнальное значение в диалоге до тех пор, пока ребенок не будет в состоянии заменить жест соответствующим словом.

2. «Найди пару».

Цель: закреплять умение задавать вопросы друг другу и правильно отвечать на них; воспитывать культуру общения.

Ход игры:

На начальном этапе обучения логопед является ведущим в игре. Детям раздаются картинки (сначала по две, затем по 3-4), а у ведущего остаются парные к ним картинки. Ведущий спрашивает, например: «У кого шарик?». Ребенок, у которого есть такая же картинка, поднимает ее вверх. Усложняя задание, педагог требует озвучивать действие ответом: «У меня шарик». Наглядный материал в данной игре разнообразен, поэтому круг вопросов может быть широким. Можно задавать вопросы о цвете, форме, назначении, о деталях предмета. Данная игра способствует работе над усложнением синтаксических конструкций (однословные ответы, двухсловные предложения, предложения из 3-5 слов).

Данная игра может строиться по принципу «маленький учитель». Когда дети приобретают навык самостоятельной игры, логопед уступает им место ведущего. Таким образом формируется диалог между детьми.

3. «Вопрос или нет?».

Цель: учить детей различать интонации в речи.

Ход игры:

Взрослый предлагает сесть тому, кто правильно ответит: то, что он сказал – вопрос или нет?

Мама купила краски. – мама купила краски?

Нянечка принесла обед. – нянечка принесла обед?

4. Игра «Закрытая картинка».

Цель: закреплять умение самостоятельно задавать вопросы на основе возникшей ситуации.

Ход игры:

Взрослый показывает перевернутую картинку и объясняет, что здесь нарисовано что-то очень интересное. Затем он просит детей:

Сделай то же самое, что делает девочка на этой картинке. Дай мне такой же мячик, как на этой картинке. Дай столько же кубиков, как на этой картинке.

Дети поставлены перед необходимостью спросить у взрослого: Что делает девочка? Какой мячик? Сколько кубиков? И т.д.

5. Игра «Телефон».

Цель: Продолжать учить детей самостоятельно вести диалог.

Ход игры:

Взрослый достает зазвонивший телефон. Снимает трубку и просит детей догадаться, о чем его спрашивает, например, заведующая детским садом. Взрослый громко отвечает на воображаемые вопросы, после каждого из них дети дают свой вариант вопроса:

- Я веду занятие. (Что вы делаете?)
- Хорошо занимаются. (Как ребята занимаются?)
- Музыкальное занятие. (Какое занятие у них будет потом?)
- Пшенная каша. (Что было сегодня на завтрак?) и др.

Если детей увлекла эта игра, можно достать второй аппарат и предложить двоим детям поговорить, например, о любимых играх, о веселом лете. Каждый ребенок, ответив, сам должен задать вопрос собеседнику.

6. «Вопрос — ответ»

Цель: развивать у детей умение отвечать на вопросы партнера.

Ход игры:

Воспитатель: «Ребята, встанем с вами в круг. Миша начинает. Правила игры таковы: тот у кого мячик, задает вопрос и кидает мячик другому игроку. Партнер, поймав мячик, отвечает на вопрос и перебрасывает его другому игроку, при этом задает собственный вопрос и т.д

Например: «Какой суп ты больше всего любишь кушать?» — «Борщ».

«Где ты был в воскресенье?» — «Ходил с папой в гости». «Какую игру ты любишь?» — «Ловишки» и т.д.).

Конспект занятия по формированию диалогической речи

Тема: Творческое рассказывание. «Поговорим по телефону».

Цель: учить детей особенностям диалогической речи; связно, последовательно, выразительно строить вопросы и ответы; активизировать в речи детей различные словесные формы вежливости, закрепить правила речевого поведения во время телефонного разговора.

Ход занятия

Этап	Содержание занятия
1. Организационный момент	<p>- Ребята, у кого дома есть телефон?</p> <p>- Кому вы звоните? (Бабушке, дедушке, соседям, друзьям и т.д.)</p> <p><i>Телефон - замечательная вещь. Набираешь номер и можешь разговаривать, с кем захочешь. Наверное, трудно было его придумать - попробуй спрятать человеческий голос в тоненький провод! Как он только в нем помещается... Да еще так быстро бежит по проводу...</i></p> <p>- Действительно, телефон - это так удобно. Не можешь встретиться с другом - позвони по телефону. Соскучился по бабушке - возьми трубку и скажи ей, что ты ее любишь. Заболел кто-то - вызови по телефону врача.</p> <p>- Для чего еще в доме необходим телефон? (Ответы детей. Дети высказываются, в каких случаях они и их родители пользуются телефоном).</p>
2. Развитие зрительной памяти и восприятия	<p>- Ребята, знакома ли вам такая ситуация, как в стихотворении Е. Руженцевой «Телефон»?</p> <p>Телефон у нас висит, Телефон весь день звонит. На носочки я встаю, Телефон не достаю. Я залез на табурет, Говорю, что папы нет.</p>
3. Задания на обобщение и классификацию по теме	<p>- А вы, ребята, умеете вежливо разговаривать по телефону? (Ответы детей).</p> <p>Воспитатель предлагает детям обыграть некоторые ситуации.</p> <p>- Надя звонит Вале, выясняет, какой сегодня</p>

	<p>будут показывать мультфильм. С чего начать разговор? Как лучше его закончить? Какие «вежливые» слова должны прозвучать в этом разговоре?</p> <p>- Катя звонит маме на работу. К телефону подходит незнакомый человек. Как в этом случае начать разговор? Какие слова извинения следует сказать, ведь вы отрываете людей от работы.</p> <p>- Много интересных ситуаций можно придумать, а темы для разговора - самые разнообразные.</p> <p>- Каждый из вас должен выбрать себе пару, друга, с которым вы желали бы поговорить. (Дети выбирают друг друга.)</p> <p>Каждой паре воспитатель раздает карточки, на которых предложены различные темы, кому что достанется.</p> <p>- Посмотрите внимательно на картинку, придумайте телефонный разговор по теме, изображенной на картинке. (Праздничный салют. Поход за грибами. В цирке. Мы на рыбалке. Мама купила игрушку и т. д.)</p> <p>Дети самостоятельно разыгрывают предложенные темы, воспитатель помогает им принимать правильные решения.</p>
<p>4. Составление собственной ситуации</p>	<p>- А сейчас, ребята, послушайте отрывок из рассказа Н. Носова «Телефон».</p> <p><i>Мы с Мишкой купили замечательную игрушку - телефон. Пришли из магазина домой с коробкой. Один телефон у меня поставили, другой - у Мишки. И соединили их через окно проводами.</i></p> <p>- Ну, - говорит Мишка, - будем разговаривать. Беги наверх и слушай.</p> <p><i>Я побежал к себе, взял трубку и слушаю, а трубка уже кричит Мишкиным голосом:</i></p> <p>- Алло! Алло!</p> <p><i>И я кричу:</i></p> <p>- Алло!</p> <p>- Ты слышишь что-нибудь? - кричит Мишка.</p> <p>- Слышу. А ты?</p> <p>- Слышу. Вот здорово! Ты хорошо слышишь?</p> <p>- Хорошо. А ты?</p> <p>- И я хорошо! Ха-ха-ха! Слышишь, как</p>

	<p>смеюсь?</p> <p>- Слышу.</p> <p>- Послушай, я сейчас к тебе приду.</p> <p>Мишка прибежал ко мне, и мы стали обниматься от радости.</p> <p>- Хорошо, что купили телефон! Правда? - говорит Мишка.</p> <p>- Конечно, — говорю, — хорошо...</p> <p>И вот какие разговоры стали вести мальчики:</p> <p>- Алло!</p> <p>- Алло!</p> <p>- Давай разговаривать?</p> <p>- Давай, - говорю. - А о чем разговаривать?</p> <p>- Ну, о чем... о чем-нибудь...</p> <p>- Чего же ты не разговариваешь?</p> <p>- А ты почему не разговариваешь?</p> <p>- Да я не знаю, о чем разговаривать, - говорит Мишка.</p> <p>- Это всегда так бывает: когда надо разговаривать, так ты не знаешь, о чем разговаривать, а когда не надо разговаривать, так ты разговариваешь и разговариваешь...</p> <p>- Давай вот что: подумаем, а когда придумаем, тогда позвоним.</p> <p>- Ладно.</p> <p>Я повесил трубку и стал думать. Вдруг звонок. Я взял трубку.</p> <p>- Ну, придумал? - спрашивает Мишка.</p> <p>- Нет еще, не придумал.</p> <p>- Зачем же ты звонишь, раз не придумал?</p> <p>- А я думал, что ты придумал.</p> <p>- Я сам бы тогда позвонил.</p> <p>- А я думал, что ты не догадаешься.</p> <p>- Ну, ладно, до свидания!</p> <p>- До свидания!</p> <p>- Ребята, как вы думаете, мальчики придумали, о чем им поговорить? Как вы думаете, это были интересные темы?</p> <p>- Придумайте, о чем могли поговорить друзья, и поиграйте по парам в игру «Алло! Алло!»</p> <p>Дети самостоятельно по парам придумывают тему разговора, обыгрывают ее.</p>
--	--

Конспект сюжетно-ролевой игры «Больница»

Цель: Формирование у детей познавательного интереса к профессии врач (доктор), медсестра, пациент, интереса к игровой деятельности, коллективной, продуктивной, творческой, познавательно-исследовательской.

Задачи:

Образовательные

1. Формировать представление о целостности картины мира и расширение кругозора;
2. Обогащать представление детей о медицинской профессии;
3. Продолжать формировать навыки самообслуживания.

Развивающие:

1. Развивать внимание и целостность восприятия детей обогащать представления детей о профессиях.
2. Формировать у детей умение принимать на себя игровую роль (доктор, пациент).
3. Побуждать детей обыгрывать сюжет знакомой игры «Больница», используя знакомые медицинские инструменты (игрушечные).
4. Способствовать возникновению ролевого диалога.

Воспитательные:

1. Воспитывать уважение к труду взрослых.
2. Формировать бережное отношение к своему здоровью, умение проявлять чуткость, заботу к заболевшему человеку.

Оборудование: костюм доктора, набор для игры в больницу, куклы.

Методы и приемы:

- экскурсия в медицинский кабинет;
- наблюдения;
- чтение сказки «Айболит» К. И. Чуковского;
- рассматривание медицинских игровых инструментов;
- познавательные беседы;
- продуктивная деятельность.

Формы:

- диалог;
- ситуативный разговор,
- речевая ситуация,
- игра (сюжетные с правилами)

Ход игры:

Этапы	Содержание
1. Подготовительный	<p>Воспитатель: Ребята, а вы знаете кем работают ваши мама и папа?</p> <p>Ответы детей.</p> <p>У Таси мама работает врачом!</p> <p>(воспитатель поясняет, что врача называют еще доктором).</p> <p>Воспитатель: А что делает врач?</p> <p>Ответы детей.</p> <p>Мы сегодня с вами поиграем в игру «Больница». Посмотрите к нам сегодня пришел в гости врач. Давайте вместе поздороваемся с ним, для этого нам нужно встать в круг. (Встаем все в круг, врач по очереди называет имя каждого ребенка и говорит «Здравствуй имя»)</p> <p>Врач: Ребята, а вы знаете, что означает слово «Здравствуй»?</p> <p>«Здравствуй» это когда мы желаем друг другу здоровья.</p> <p>Как вы думаете, зачем нам здоровье?</p> <p>Ответы детей.</p> <p>Врач: Какие вы молодцы, без здоровья</p>

	<p>нам нельзя, мы будем болеть и не сможем играть, гулять, общаться с друзьями.</p> <p>Как же можно сберечь свое здоровье?</p> <p>Ответы детей.</p> <p>Врач: И правда, нужно кушать здоровую пищу, заниматься спортом и т. д. А если все же заболел человек, что ему нужно сделать?</p> <p>Ответы детей.</p> <p>Врач: Конечно, ему необходимо обратиться в больницу к врачу.</p> <p>Воспитатель:</p> <p>Если кто-то не здоров, Вызывают (докторов).</p> <p>- погоди, малыш, не плач!</p> <p>Прописал лекарство... (врач).</p> <p>Врач: А давай мы проведем с вами физкультминутку</p> <p>Солнце Солнце вышло из-за тучки, Мы протянем к солнцу ручки. (Потягивания — руки вверх.)</p> <p>Руки в стороны потом Мы пошире разведем. (Потягивания — руки в стороны.)</p> <p>Мы закончили разминку. Отдохнули ножки, спинки.</p>
2. Основной	<p>Воспитатель: Кто же у нас сегодня будет в роли врача? (выбрали мальчика) А помощника врачу, медицинскую сестру?</p>

	<p>(выбрали девочку) А остальные ребятки будут пациентами. Сегодня у нас медицинский осмотр в больнице.</p> <p>Ребята занимают свои места. Врач и медсестра садятся за стол, пациенты на стульчики. Врач садится на стул.</p> <p>Воспитатель: Не забывайте, в больнице должно быть тихо, не шумите, не мешайте доктору лечить больных детей. Диалог доктора и больного строится следующим образом:</p> <p>Д.: Здравствуйте, как вас зовут?</p> <p>Б.: Здоровается, называет свое имя.</p> <p>Д.: Что у вас болит?</p> <p>Б.: Говорит, что у него болит.</p> <p>Медсестра записывает и помогает врачу.</p> <p>Далее врач приступает к осмотру.</p> <p>Больной благодарит доктора, прощается, выходит. Заходит следующий пациент. Игра продолжается. После 2-3 пациентов, предлагается поменять роль доктора. (Воспитатель помогает и участвует в игре).</p>
3. Заключительный	<p>Воспитатель: Молодцы, ребята, провели осмотр, все здоровы, медсестра прописала витамины! Вам понравилась игра? Во что мы сегодня играли?</p> <p>Дети: в больницу</p> <p>Воспитатель: Правильно!</p> <p>Всегда внимательно, с любовью</p> <p>Наш доктор лечит вас, ребят.</p>

	<p>Когда поправит вам здоровье - Он больше всех бывает рад.</p> <p>Ребята очень активно и дружно принимали участие в игре. После совместной игры с воспитателем дети проигрывают игру с куклами.</p>
--	--

Сюжетно-ролевая игра «Шофер»

Цель. Расширять кругозор детей об окружающем, о труде людей, о профессии шофера, давать им новые впечатления через наблюдения, игру; Учить включать новые эпизоды в сюжет игры; Учить играть рядом, не мешая друг другу, и вместе. Развивать и поощрять взаимодействия детей в игре.

Развивающая среда.

- Различные игрушечные машины: грузовики, легковые автомобили, тракторы, подъемные краны. Руль, стульчики, кепка. Крупный и настольный строительный материал: кубы, бруски, кирпичики, пластины. Мягкие модули.

Методические приемы:

- Методические приемы:
- Конструирование из модулей, мелкого и крупного строительного материала. Музыкальное сопровождение. Художественное слово. Артикуляционная гимнастика. Психогимнастика. Игра, развивающая движения кисти - «пальчиковая гимнастика». Дидактическая игра.

Подвижная игра. Сюжетные картинки.

Ход занятия

Этапы	Содержание
1. Предварительная работа	Наблюдение из окна. Экскурсия на улицу.
2. Пальчиковая	Игра, развивающая движения кисти -

гимнастика	<p>пальчиковая гимнастика «Кто приехал?» Кто приехал?</p> <p>Быстро хлопает кончиками больших пальцев.</p> <p>Мы, мы, мы! Кончики больших пальцев прижаты друг к другу, а кончики остальных пальцев одновременно-быстро хлопают.</p> <p>Мама, мама, это ты? Хлопает кончиками больших пальцев.</p> <p>Да, да, да! Хлопает кончиками указательных пальцев.</p> <p>Папа, папа, это ты? Хлопает кончиками больших пальцев.</p> <p>Да, да, да! Хлопает кончиками средних пальцев.</p> <p>Братец, братец, это ты? Да, да, да! Хлопает кончиками безымянных пальцев.</p> <p>Ах, сестричка, это ты? Хлопает кончиками больших пальцев.</p> <p>Да, да, да! Хлопает мизинцами.</p> <p>Все мы вместе, Хлопает всеми пальцами. Да, да, да!</p>
3. Дидактическая игра	<p>Подберите для этой игры машинку и предоставьте ребенку возможность в течение нескольких дней поиграть с ней. В процессе игры ребенок ознакомится со свойствами машинки. Затем незаметно, чтобы малыш не видел, на колесо машинки наденьте резинку (при этом колесо машинки крутиться не должно). Теперь, чтобы машинка ехала, нужно прикладывать больше усилий. Цель игры заключается в том, чтобы ребенок сам заметил неисправность и</p>

	<p>нашел ее причину.</p> <p>Количество неисправностей в одной игрушке можно увеличивать до трех, но каждая новая неисправность добавляется после того, как ребенок научился находить предыдущую. Игру можно проводить с разными игрушками.</p>
4. Игра, формирующая правильное звукопроизношение	<p>Кукла «спрашивает» у ребенка, знает ли он, как сигналиит машина.</p> <p>Если ребенок затрудняется с ответом, взрослый подсказывает: «Би-и-и-п, би-и-и-п» - и предлагает повторить сначала вместе с ним, а потом отдельно.</p> <p>Взрослый показывает большую машинку, затем маленькую и говорит: «Большая машина гудит громко, послушайте, как (произносит звукоподражание чуть громче обычного), а маленькая гудит тихо (воспроизводит сигнал вполголоса)». Ребенку предлагается повторить звуко сочетания то громко, то тихо.</p> <p>Ребенку склонному к тихой речи, предлагают произносить их громко, а говорящему громко, крикливо - тихо.</p>
5. Сюжетная подвижная игра	<p>Дети - «птички» «летают» по комнате, размахивая руками, как крыльями, а взрослый напевает:</p> <p>Прилетели птички, Дети-»птички» «летают».</p> <p>Птички-невелички.</p> <p>Летали, летали,</p> <p>Крыльями махали.</p> <p>Так они летали, «Птички» прыгают,</p>

	<p>Крыльями махали. садятся на корточки, На дорожку прилетали, стучат пальчиком об пол- Зернышки клевали. «клюют». (А. Ануфриева)</p> <p>Появляется взрослый с игрушечным автомобилем в руках, раздается гудок, и автомобиль, управляемый взрослым, едет. Взрослый приговаривает или поет:</p> <p>Автомобиль по улице бежит, Пыхтит, спешит, в гудок гудит. Тра-та-та, берегись. Посторонись! Дети - «птички» быстро убегают от автомобиля и прячутся в домик.</p>
6. Игра – занятие с сюжетными картинками	<p>Ребенок сидит на стульчике или на ковре, а взрослый показывает картинку и задает по ней вопросы: «Что здесь нарисовано?», «Что делает водитель?», «Что у него в руках?», «Куда едет грузовик?» и т. д.</p> <p>Затем взрослый берет игрушечный грузовик и плюшевого кота и читает стихотворение «Грузовик»:</p> <p>Нет, напрасно мы решили Прокатить кота в машине. Кот кататься не привык – Опрокинул грузовик! А. Барто</p> <p>Взрослый вместе с ребенком инсценирует четверостишие. Потом ребенку дают игрушечный руль, и он свободно ходит по комнате, крутит руль, гудит, как машина, «би-би-би». В конце занятия ребенок играет с грузовиком.</p>